بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى

كلية التربية بمكة المكرمة

الدراسات العليا

نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الاسم : (رباعي) : **طارق بن عبد العالي بن صمل السلمي** . الكلية : **التربية** . القسم : **علم النفس** .

الأطروحة مقدمة لنيل درجة **الماجستير .** التخصص : **تعلم**

عنوان الأطروحة : " **الأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة** "

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه وبعد..

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤٢٤/٤/٣٠هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة وحيث قد تم عمل اللازم . فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة متطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .

والله الموفق

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش داخلي	مناقش خارجي
الاسم : د. محمد حسن عبد الله	الاسم : أ.د محمد بن حمزة السليماني	الاسم : د . عابد بن عبد الله النفيعي
التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :

يعتمد

رئيس قسم علم النفس

د. جمال بن أسعد قزاز

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية – قسم علم النفس





الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)

والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة

إعداد الطالب

طارق بن عبد العالي بن صمل السلمي

إشراف سعادة الدكتور

محمد بن حسن عبد الله

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس

تخصص (تعلم)

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٣هـ -١٤٢٤هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طـــلاب الصف الثالث الثانوي بمكة المكرمة .

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بيــن طــلاب الصــف الثــالث الثــانوي (طبيعي/ شرعي) بمكة المكرمة في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وفي أبعــاد التفكيــر الابتكاري . وكذلك معرفة الفروق بين الأسلوب المعرفي (التروي /الاندفاع) لدى الطلاب (العينــة الكلية) وأبعاد التفكير الابتكاري ؛ أيضاً معرفة الفروق بين الطلاب في الأسلوب المعرفي (الــتروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .كما تهدف إلى معرفة العلاقــة الارتباطيــة بين تخصص الطلاب (طبيعي/ شرعي) وأبعاد التفكير الابتكاري وكذلك الأسلوب المعرفية (الــتروي / الاندفاع) أيضاً معرفة العلاقة بين (زمن الاستجابة ، وكذلك عدد الأخطـــاء) وأبعــاد التفكــير الابتكاري .

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج الوصفي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية الصف الثــالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة

الأدوات المستخدمة : ١- اختبار تزاوج الأشكال المألوفة من أعداد الفرماوي (١٩٨٥م) .

٢- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصور النسخة (ب) تأليف تورانس (١٩٦٥م)، ترجمــة ، سليمان ، أبو حطب (١٩٧١م) .

نتائج الدراسة :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائيةبين متوســط درجــات طــلاب الصــف الثــالث الثــانوي (طبيعي/شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (التروي) في أبعـــاد التفكــير الابتكــاري لصالح الطلاب المتروين من القسم الطبيعي .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجـــات طــلاب الصــف الثــالث الثــانوي (طبيعي/شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (المندفع) في أبعاد التفكير الابتكاري لصــالح الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي .

٣- توجد فروق ذات دالة إحصائية بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شــرعي) فــي عدد الأخطاء لصالح طلاب القسم الأدبي .

٤- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي/شرعي) وأبعـــاد التفكير الابتكاري لصالح طلاب التخصص العلمي .

٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي)والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) لصالح الطــلاب المتروين من التخصص الطبيعي .

٦- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري .

٧- توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري.

أهم التوصيات :

١- التأكيد على دور الأسرة لما لها من فعالية في غرس وترسيخ العادات لدى الطفل من بداية عمره لذلك على الأباء إرشاد ابنائهم إلى عدم الاندفاع في اتخاذ القرارات واللجوء دائمـــاً إلى أسلوب التروي .

٢- تفعيل دور المدرسة وذلك بحصر الطلاب المندفعين والمتروين عن طريــق معلــم الصــف والمرشد الطلابي حيث يتم إرشاد الطلاب المندفعين إلى الاهتمام باجاباتهم بحرص وببــطء أكثر أيضاً تشجيع الطلاب المتروين على الحذر من عمل أخطاء أثناء أجاباتهم .

إهـــداء

إلى والدي الحبيب المربي الفاضل الذي حثني على طلب العلم والمعرفة

إلى أمي الحبيبة .. القلب المليء بالحنان والإيمان

إلى إخواني الأعزاء رعاهم الله .

إلى شريكة حياتي زوجتي الفاضلة .

إلى زهور حياتي أبنائي الأحباء (مشاري ، أريج ، جهاد) .

إلى كل من مد لي يد العون وساهم في إخراج هذا العمل .

إليكم جميعاً

أهدي هذا الجهد راجياً من الله أن يكون فيه الخير والنفع

الباحث

شكر وتقدير

الحمد الله رب العالمين القائل في محكم تتزيله :﴿ ولئن شكرتم لأزيدنكم ﴾ والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة والسلام القائل : " من لم يشكر الناس لا يشكر الله " إنه من نعمة الله على أن وفقت في إنجاز هذه الدراسة .

وعرفاناً مني بالجميل يسرني أن أتقدم بالشكر إلى استاذي الفاضل سعادة الدكتور / محمد بن حسن عبد الله المشرف على هذه الدراسة ، الذي أنار لي طريق البحث العلمي وضحى براحته وجهده في سبيل إخراج هذا البحث إلى الوجود .

كما يسرني أن أتقدم بخالص الشكر والعرفان والتقدير إلى استاذي الفاضل الأستاذ الدكتور / محمد بن حمزة السليماني عميد معهد البحوث العلمية وذلك على ما قدمه لي من مساعده ونصح وإرشاد لإنجاز هذه الدراسة وعلى تفضله بمناقشة خطة الدراسة ، وكذا قبوله بمناقشة الرسالة كمناقش داخلي . كما اتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل سعادة الدكتور / أحمد السيد إسماعيل على تفضله بمناقشة الخطة.

كما اتقدم بالشكر والعرفان إلى إستاذي الفاضل سعادة الدكتور / عابد بن عبد الله النفيعي على قبوله بمناقشة الرسالة كمناقش خارجي . كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى جميع أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى عميد كلية التربية وإلى جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية .
كما أتقدم بالشكر إلى جامعة أم القرى التي قدمت لي فرصة الالتحاق بدراسة الماجستير كما أتقدم بالشكر جميع مديري المدارس التي تم تطبيق الدراسة فيها .وفي الختام أشكر كل من ساهم في إخراج هذه الدراسة في صورتها النهائية

والحمد الله رب العالمين

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع | **الصفحة**

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات

الملاحق

قائمة الجدول

قائمة الملاحق

رقم الملحق	بيانات الملحق
١	خطاب معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي
٢	الخطاب الموجه من عميد كلية التربية إلى سعادة مدير تعليم العاصمة المقدسة
٣	التعميم الموجه للمدارس بمدينة مكة المكرمة
٤	اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م. "٢٠ ")
٥	اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصور النسخة (ب)

الفصل الأول
المدخل إلى الدراسة

- مقـــدمـــــــــة
- مشكلـــــة الدراســـة
- أهـــداف الدراســـة
- أهميـــــة الدراســـة
- مصطلحات الدراســـة
- حـــدود الدراســـــة

مقدمة :

بدا ظهور مصطلح الأساليب المعرفية (Cognitive Styles) بظهور علم النفس المعرفي وخاصة في مجال التمايز النفسي . هذا وقد كانت بداية الاهتمام بالأساليب المعرفية في أوائل الستينات من خلال البحوث والدراسات التي اهتمت بالأساليب المعرفية . بعد ذلك زاد الاهتمام بدراسة الأساليب المعرفية باعتبارها أبعادا هامة داخل المجال المعرفي وكذلك في مجال الشخصية حيث يلعب الأسلوب المعرفي للفرد دور هام في العملية التعليمية . فهي الطريقة التي يستخدمها الفرد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم .

ويؤكد أبو حطب (١٩٨٠ :٣٤) أن الأساليب المعرفية تحتاج إلى مزيد من اهتمام علماء النفس التربويين خاصة إذا علمنا أن البحوث التي أجريت على الأساليب المعرفية المختلفة أكدت أنها على درجة من الاستقرار النسبي وتظل مع المرء سنوات طويله كما أنها على درجة كبيرة من العمومية بحيث تشمل ميادين الأدراك والتذكر والتعلم وتكوين المفهوم وحل المشكلة وغيرها. ويذكر مسك Messick أن جميع المحاولات التي بذلت لتغيير الأسلوب المعرفي عند التلاميذ فشلت ولذلك يبدو لنا أن اهتمام المعلم يجب أن يقوم على افتراض أن تلاميذه لديهم أساليب معرفية مختلفة لحل المشكلات وأن يكيف من طريقة التدريس بحيث تتؤام مع هذه الأساليب (فرير ١٩٨٦ : ٩).

كما تشير نادية شريف (١٩٨١ :١٢٢) أنه " لذلك تعد معرفة خصائص ومميزات ذوي الأساليب المعرفية المختلفة أساسا يعتمد عليه في معرفة أسلوب التعامل مع المواقف وإدراكه سواءا كان تعليميا أو اجتماعيا . كما يساعد أيضا في التنبؤ بدرجة معقوله من الدقة بنوع السلوك الذي يمكن أن يأتي الأفراد المختلفين في أساليبهم المعرفية أم في تفضيل نوع الدراسة أم في اختيار المهنة ، أم في نوع العلاقات الاجتماعية بين الأفراد " . ويذكر Witkin أن الأساليب المعرفية ثنائية القطب وهي بذلك ذات

قيمة في الحكم على الأفراد. وأن هذه الخاصية ذات أهمية خاصة في تمييز الأساليب المعرفية عن الذكاء والقدرات العقلية الأخرى . فالفرد الذي لديه قدره عاليه أفضل من الذي لديه قدرة منخفضة .أما بالنسبة للأساليب المعرفية فكل قطب له قيمة مميزه في ضوء ظروف خاصة أو محدده، وهي أقل تهديداً في إعطاء الفرد معلومات عن نفسه.

فمن السهل أن تبلغه معلومات عن أسلوبه المعرفي مباشرة بالمقارنة بإبلاغه معلومات عن قدراته وتقول له: أن ذكاءه منخفض (فرير ،١٩٨٦: ص٥) .هذا وقد تعددت تصنيفات الأساليب المعرفية في الوقت الحاضر فتشير نادية شريف (١٩٨٢) إلى أنه مهما تكن الاختلافات في تسميات الأساليب المعرفية إلا أنه أمكن للعلماء أمثال دمكن ، هرمان ، كوجان ، وميسك ، وغيرهم من تحديد مجموعة من الأساليب المعرفية التي تميز الأفراد في تعاملهم مع مواقف الحياة المختلفة .ومن هذه الأساليب المعرفية : الاعتماد في مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي ، التعقيد مقابل التبسيط المعرفي ومن ضمن الأساليب المعرفية " الإيقاع الإدراكي " .(**Conceptual Tempo**). حيث ذكرت فرير (١٩٨٦ : ٢٧) أن الإيقاع الإدراكي (**Conceptual Tempo**) تم تقديمه وتعريفه بواسطه كاجان **Kagan** وآخرين **1964** حيث تم تقسيم الأفراد تبعاً لأدائهم إلى ذوي إيقاع معرفي متروٍ ، وذوي إيقاع معرفي مندفع . ولذا يسمى هذا الأسلوب المعرفي ببعد التروي / الاندفاع . وهذا البعد يتصل بالدرجة التي يقيم بها الشخص بدائل الحلول الممكنة في المواقف ذات الدرجة الكبيرة من الشك حيث يأخذ الأفراد المتروين وقتهم لكي يقرروا، ولكن بحذر وبدقه، ويفترضون الصحة في الاستجابات المختلفة حتى يكون هناك احتمال كبير في كونهم على صواب في حين نجد أن المندفعين يختارون بسرعة وبأقل تفكير من الاحتمالات المختلفة .وقد تم بحث هذا الأسلوب المعرفي على نطاق واسع وظهرت أهميته في التمييز بين الأفراد في أداء المهام المختلفة .

ويشير أبو حطب وصـــادق (١٩٩٦) أن الأسـلوب المتـأمل (المـتروي) (Reflection) في مقابل الأسلوب الاندفاعي (Impulsive) هو ذلـك الأسـلوب الذي يميز بين هؤلاء الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلـول العديـده المقترحـة في الوصول إلى حل فعلي وهؤلاء الذين يستجيبون استجابه فوريه لأول فرض أو حـل يطرأ على الذهن . هذا ويعتبر كاجان أول من اهتم بمفهوم التروي / الاندفاع وقـد ابتكر هو وآخرين ١٩٤٤ اختبار لقياس الـتروي / الاندفـاع رمـز لـه بـالرمز (MFFT) اختصار لـ Matching Familiar Figure Test أمـا التفكـير الابتكاري (Creative Thinking) فلا شك في أن له أهمية كبرى فقد اهتمت الدولة في السنوات الأخيرة ممثلة في وزارة المعارف برعاية الموهوبين والمبتكرين من الطـلاب . هذا وقد عملت عدة دراسات على الابتكار وكانت نتيجة معظم هـذه الدراسـات تؤكد أن المبتكرين يتصفون بأن لهم روئية مختلفة عن الأفراد الأخرين إلا أنه لم تعمـل دراسة بعد على مستوى البيئة السعودية حول موضوع الأسلوب المعـرفي (الـتروي /الاندفاع) والتفكير الابتكاري . وبما أن طلاب المرحلة الثانوية في حاجة إلى توجيـه من المعلمين والأباء خاصة الصف الثالث الثانوي (شرعي / طبيعي) حيـث يعـاني البعض منهم من الاندفاع في الإجابة على أسئلة الاختبار في نهاية العام مما قد يتسبب في رسوب الطالب أو حصوله على معدل لا يؤهله للدراسة الجامعية . لذلك كان اهتمـام الباحث بهذه الدراسة لما سوف يكون لها من نتائج يكون مردودها لصـالح الطـلاب الذين يمثلون أخواننا وفلذات أكبادنا خاصتاً وأن هناك شواهد من بيئتنا تـدل علـى الاهتمام بهذه الدراسة وهذه الشواهد عبارة عن أمثـال : " في التـأني السـلامة وفي العجلة الندامة " " من تأنى نال ما تمنى " مما شجع الباحث على الاهتمـام بموضـوع البحث .

مشكلة الدراسة :

تهتم الأساليب المعرفية بدراسة الفروق الفردية في الإدراك والتي تميز الأفـراد في تعاملهم مع المواقف ، فكل فرد له أسلوبه الخاص به في تنظيم ما يراه ومـا يدركـه . ومن الأساليب المعرفية أسلوب (التروي/ الاندفاع) الـذي يصنـف الأفـراد إلى (متروين / مندفعين) . حيث أشار الفرماوي (١٩٩٤م) إن كاجان وزملاؤه لاحظـوا أثناء دراساتهم إن الأطفال ذوي الاتجاه التحليلي يميلون باستمرار إلى تـأمل البدائـل المتاحة للحل في أية مواقف أدراكيه يواجهونها ، بينما يميـل الأطفـال ذوي الاتجـاه الشمولي أو الكلي Global إلى إعطاء استجابات فورية وسريعة بالنسبة لنفس الموقف يضاف إلى هذا أن أطفال النمط الأول يرتكبون عدداً أقل من الأخطاء، بينما يرتكـب أفراد النمط الثاني عدداً أكبر من الأخطـاء في سـعيهم للوصـول إلى الاسـتجابة الصحيحة.

وكانت هذه النتيجة بمثابة نقطة البداية في التعريف بما هية أسلوب الاندفـاع مقابل التروي المعرفي . فالأفراد الذين يميلون إلى إبداء استجابة سـريعة في المواقـف الغامضة ويرتكبون عدداً أكبر من الأخطـاء يطلـق عليـهم مصطلـح المندفعـين Impulsives بينما يستخدم مصطلح المتروين Reflective في الإشـارة إلى الأفـراد الذين يميلون لإعطاء استجابة متأنية تستغرق قدراً مناسباً من الوقت في تـأمل ماهيـة البدائل المتاحة في حل موقف غامض ويرتكبون عدداً أقل من الأخطاء . هـذا وقـد عملت عدة دراسات على الأسلوب المعرفي (التروي /الاندفـاع) ومعظـم هـذه الدراسات توضح ارتباط هذا البعد مع أبعاد معرفية أخرى مثل التحصيـل كدراسـة الصرف (١٩٨٧م) أو حل المشكلات كدراسة الصرف (١٩٨٦م) ، أو علاقتـها بانتقاء الإجابة كدراسة الكناني (١٩٩١م) . أما ارتباط هـذا الأسـلوب المعـرفي (التروي / الاندفاع) مع التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الثـالث الثـانوي

(طبيعي / شرعي) فإنه لا توجد دراسات اهتمت بهذا الموضوع في المجتمع السـعودي حسب ما توفر للباحث من معلومات ومن هنا نشأة مشكلة البحث . ومصدر اهتمـام الباحث لمعرفة شكل العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفـاع) والتفكـير الابتكاري لدى عينه من طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي/شرعي) بمكة المكرمة .

تساؤلات الدراسة :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسـط درجـات طـلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعـرفي التروي في أبعاد التفكير الابتكاري .

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسـط درجـات طـلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعـرفي المندفع في أبعاد التفكير الابتكاري .

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الصـف الثـالث الثـانوي (طبيعـي / شـرعي) في الأسـلوب المعـرفي (التروي/الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء)؟.

٤- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطـلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكـير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانـس المصور النسخة (ب) ؟.

٥- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطـلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي /شرعي) بمكة المكرمـة والأسـلوب

المعرفي (التروي/ الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء)؟.

٦- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري ؟

٧- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م"٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري ؟.

أهمية الدراسة :

يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية :

١- ترجع أهمية هذه الدراسة التي تهتم بالأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي/شرعي) بمكة المكرمة إلى أنها تعتبر من الدراسات الحديثة التي تجرى على المجتمع السعودي على حد علم الباحث .

٢- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في التعرف على قدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي)

٣- كما تسهم هذه الدراسة في الكشف عن الأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) لدى طلاب عينة الدراسة . والأسلوب المعرفي للفرد كما يرى وتكن Witkin لا يقل أهمية بالنسبة للعملية التعليمية عن معرفة نسبة ذكائه (الشرقاوي والخضري ، ١٩٧٨ م) .

٤- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في معرفة وتحديد طرق وأساليب التعلم والتعامل والتوجيه مع الأفراد .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التالي :

(١) معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي التروي في أبعاد التفكير الابتكاري .

(٢) معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المندفع في أبعاد التفكير الابتكاري .

(٣) معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء) .

(٤) معرفة العلاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب).

(٥) معرفة العلاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .

(٦) معرفة العلاقة بين زمن الاستجابة في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.ا.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

(٧) معرفة العلاقة بين عدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م."٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

مصطلحات الدراسة :

١- الأسلوب المعرفي (Cognitive Style)

ويشير الشرقاوي (١٩٨٥م) أن الأساليب المعرفية هي الطريقة التي يدرك بها الفرد الموضوعات أو العناصر الموجودة في الموقف وما به من تفاصيل . ويرى الباحث

أن الأسلوب المعرفي هو يمثل أسلوب الفرد في تعامله وتعلمه وإدراكه وفهمه وفي كيفية طرق حل المشكلات التي تواجهه .

٢- التروي / الاندفاع "Reflection – Impulsive"

عرف كوجان Kogan 1970 أسلوب التروي / الاندفاع بأنه الدرجة التي يتروى بها الفرد في صدق الحل في حالة استجابة مشكوك فيها ولذلك فإن بعد التروي / الاندفاع يحدد بواسطة السرعة والدقة التي يتوصل بها الفرد للحل الصحيح .(فرير ١٩٨٦، : ص٣٠) .

ويرى أبو حطب (١٩٨٣م : ٣٤) " أن أسلوب التأمل / الاندفاع يميز بين أولئك الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول العديدة المفترضة في الوصول إلى حل فعلي وأولئك الذين يستجيبون استجابة فورية لأول فرض أو حل يطرأ على الذهن" .

مما سبق يرى الباحث أن التعرف الإجرائي لأسلوب (التروي / الاندفاع) هو أن الاندفاع (Impulsive) يتمثل في استجابة الطلب على اختيار تزاوج الأشكال المألوفة الذي أعده kagan, et al 1964 ويتكون هذا الاختبار من (٢٢) مفرده تمثل أشكالا مألوفة للفرد في الحياة ، وتتكون كل مفرده من شكل أساسي ويسمى الشكل المعياري ويقابله عدد من البدائل تختلف عنه في أشياء ، دقيقة ماعدا شكلا واحدا يشبه الشكل المعياري تماما ، وهو المطلوب من المفحوص أن يتعرف عليه ، يقيس هذا الاختبار متغيرين أساسيين لبعد الاندفاع مقابل التروي ، هذان المتغيران هما : الزمن الذي يمر على المفحوص قبل الاستجابة الأولى للأشكال البديلة سواء أكانت هذه الاستجابة صحيحة أم خاطئة وتسمى بزمن الاستجابة ، والمتغير الآخر هو عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص في سبيل الوصول إلى الحل الصحيح وتعبر عن الدقة .

هذا وتستغرق استجابة الطالب المندفع فترة زمنية قصيرة مما يعرضه للوقوع في الأخطاء.

أما التروي (Reflective) وفيه يستغرق الطالب فترة زمنية أطول قبل أن يعطي أول استجابة له على مقياس تزاوج الأشكال المألوفة بالتالي تكون عدد الاستجابة الخاطئة لديه أقل من المندفع .

٣- التفكير الابتكاري (Creative Thinking) .

عرف تورانس 1966 الابتكار بأنه : العملية التي يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات واوجه النقص وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة وعدم الانسجام وغير ذلك فيحدد فيها الصعوبة ويبحث عن الحلول ويقوم بتخمينات ويصوغ فروضا عن النقائص ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها ثم يقوم نتائجه في آخر الأمر (سليمان وأبو حطب ،١٩٧١ : ٩).

ويعرف الباحث الابتكار إجرائيا في هذه الدراسة بأنه الدرجات الفرعية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مقياس التفكير الابتكاري في الأبعاد التالية (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل).

٤- زمن كمون الاستجابة

هو الزمن الذي يكون بين وجود المثير وإصدار الاستجابة الأولى .

٥- التخصص الدراسي

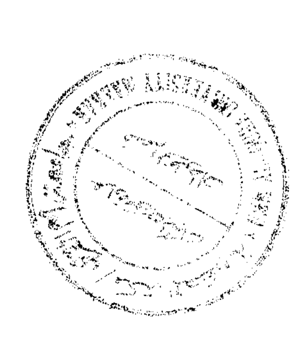
يعرف الباحث التخصص الدراسي كالتالي :

١- التخصص الطبيعي : هو التخصص الذي يدرس فيه الطالب العلوم الطبيعية .

٢- التخصص الشرعي : هو التخصص الذي يدرس فيه الطالب العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة الحالية بموضوع : الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمدينة مكة المكرمة وذلك داخل حدود الحرم وذلك بالمدارس الحكومية دون الأهلية ، وبالمقاييس المستخدمة في الدراسة وهي : اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) من أعداد الفرماوي (١٩٨٥م) واختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة ب) لتورانس ترجمة وإعداد (سليمان ، أبو حطب : ١٩٧١). وقد تم تطبيق هذه الدراسة في منتصف الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢٣هـ



الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا- الإطار النظري

(١) : الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) .

(٢) : التفكير الابتكاري .

ثانيا- الدراسات السابقة .

ثالثا- فروض الدراسة .

(١) الأساليب المعرفية (Cognitives Styles)

مقدمة :

يعتبر الاهتمام بظاهرة الفروق الفردية من الأمور التي شغلت علماء النفس لمدة طويله حيث بذل العلماء خلال العقدين الماضيين جهودا كبيرة لفهم الفروق في الأداء المدرسي بين الأطفال ذوي الذكاء العادي مما أدى إلى تحويل الانتباه من التركيز على اختبارات الذكاء إلى اختبارات الأسلوب المعرفي كما تضمن هذا التحول محاولة بحث أسباب الفجوة التي ظهرت بين أداء وكفاءة الأطفال اللذين يجدون صعوبات في التعليم ولقد اعتمد هذا التحول على فرض أساسي وهو أن الفروق التي تظهر في الأداء بين الأطفال ذوي الذكاء العادي أنما تكمن في الطريقة التي يتبناها هؤلاء الأطفال في حل المشاكل المتباينة أي فروق في الأسلوب المعرفي وليس فروق في القدرة. الشحات (١٩٩٦م : ١٣) .

ولما كان التعرف على الأسلوب المعرفي للطلاب هو الشغل الشاغل للكثير من الباحثين والمهتمين في هذا المجال فقد تناوله الباحثون بالدراسة في علاقته بالذكاء كدراسة Brannigan 1980، والذاكرة كدراسة الشحات(١٩٩٦م) ، وحل المشكلات كدراسة الصراف(١٩٨٦م)والذاكرة وحل المشكلات .ولذلك أصبحت الأساليب المعرفية تشكل جزءا هاما من لغة التربويين وعلماء النفس فضلا عن أنها تستعصي على التعديل فهي على درجة كبيرة من الثبات النسبي وتظل مع المرء سنوات طويلة .

نشأة الأساليب المعرفية :

أشار الفرماوي (١٩٩٤م) أن الفروق الفردية قد تركزت في الماضي في مجال الإدراك بصفة خاصة باعتبارها مؤشرا للقياس العقلي فجاء (جالتون) بالتمييز الحسي كدلالة على ذكاء الإنسان، أيضا تضمنت اختبارات (كاتل) للذكاء أبعاد الأساليب الحسية والأساليب الأدراكيه ، والآن فإن الأساليب المعرفية أصبحت محورا

للفروق الفردية في مجال الإدراك ولآن الإدراك ليس تنظيما منفصلا عــن الجوانــب الأخرى للشخصية ، ذلك على أساس النظرة المتكاملة للشــخصية الإنســانية فــإن الأساليب المعرفية هي متغير يمكن النظر من خلاله إلى جوانب متعددة للشخصية ســواء كانت معرفية أو وجدانية أو دافعية .

ويذكر مينتون Minton ١٩٨٠م إن البحث في الأساليب المعرفية بدا في نهايـة الأربعينات وتأثر البحث في هذه الأساليب بنظرية التحليل النفسي لفرويد (Freud) . كما تأثر أيضا بنظريات علم نفس الذات ، كما ذكر مينتــون أيضــا أن الأســاليب المعرفية تصنف أحيانا على أنها من أبعاد الشخصية نظرا لاشتمالها على جوانــب مــن الدافعية والمزاج (الشحات ١٩٩٦م : ص ١٤) .

هذا ويرجع ازدياد الاهتمام بالأساليب المعرفية في الوقت الحاضر إلى عموميتــها وثابتها النسبي بحيث تشمل ميادين الإدراك والتعلــم وارتباطــها بالتفكــير وحــل المشكلات.

مفهوم الأساليب المعرفية (Cognitive Styles)

ورد معنى كلمة (أسلوب) في لسان العرب عند ابن منظور بأنه يقال : للسطر من النخيل أسلوب ولأسلوب الطريق والوجه والمذهب ، والأسلوب هو الطريق الممتد تأخذ فيه ويجمع أساليب ويرى سانتو ستيفانو وآخــرون (Santostefn co et al 1965,) إن مفهوم الأسلوب المعرفي يتضح من ملاحظة معرفة الفرد عندما تكون نشطة فعالة وانتقاء وتخزين وتنظيم المعلومات يكون وفقاً لقواعد نظام شخصي خاص والــتي تتأثر بعوامل الدافعية الشخصية .ويشير (Guilford ,1978:78) إلى الأساليب المعرفيـة على أنها وظائف موجهة لسلوك الفرد ويمكن تعريفها على أنها قدرات عقلية معرفية أو أنها ضوابط عقلية معرفية أو الاثنين معاً بالإضافة إلى اعتبارها كســمات تعبر عــن

الجوانب المزاجية في الشخصية ويفضل تسميتها بالأساليب العقلية ليتفق مع النمـــوذج الذي وضعه جيلفورد عن بنية العقل .

ويرى فرنون (Vernon,1971) أن مصطلح الأسلوب المعرفي يبـــدو حديثـــاً نسبياً في علم النفس وأن هذا المصطلح قد نشأ في بحث بلاك وراسي (1951) بعنـــوان الإدراك مدخل إلى الشخصية . ويرى فرنون أن مصطلح الأسلوب المعرفي يعتبر أحيـاء لفكرة النمط Type التي ازدهرت على يد علماء النفس الألمان خلال الفـــترة مـــن ١٩٠٠ وحتى عام ١٩٣٠ . ويذكر وتكن (Witkin,1971) أن كملة أسلوب تعـــني بعد ذو خاصية أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقـــف ولأن هذا الأسلوب يشمل كل من الأنشطة الإدراكية والمعرفية فقد سمي بالأسلوب المعـــرفي والذي يشر إلى الفروق الفردية في كيفية أداء العمليات المعرفية .

ويرى ليف Lief 1974 أن الأسلوب المعرفي عبارة عن خطه أو برنامج داخلـي الاختيار أنواع محدده من المعلومات لمعالجتها أو الأداء علميـــات عقليـــة محـــددة في المعلومات تمت معالجتها (الشحات ، ١٩٩٦م : ص١٥) .

ويعرف بروفرمان Broverman 1963 الأسلوب المعرفي على أنه الأســـلوب الذي يحدد العلاقات بين قدرات الفرد المعرفية . (فرير ، ١٩٨٦م : ٢١).ويرى أبـــو علام وشريف (١٩٨٣: ١٠٨) : أن الأساليب المعرفية تهتم بالدرجة الأولى بحالـــة أو شكل النشاط المعرفي الذي يتم به اكتساب وأداء سلوك ما فهو يتعلق بشكل النشـــاط المعرفي الممارس وليس بمحتواه . وبالتالي فهو يشير إلى الفروق الفردية في الطريقة الـــتي يدرك بها الأفراد ويفكرون ويحلون المشكلات المختلفة .

وترى عناني (١٩٩٧م :٥٥) أن الأسلوب المعرفي هو الأبعاد النفسية التي تمثل اتساق طرق الفرد في اكتساب وتجهيز واستخدام المعلومـــات ويقصـــد بالمعلومـــات

المثيرات المختلفة التي يتلقاها الفرد من العالم الخارجي ويستجيب لها ،سواء كانت هذه المثيرات معرفية أم اجتماعية .

ويذكر الشرقاوي (١٩٨١م : ٨) أن الأسلوب المعرفي كما يشير إليه كيجان Kagan وسيجل Sigel هو أسلوب الأداء الثابت نسبياً الذي يفضله الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية . وقد اعتبر (كيجان) أن الأساليب المعرفية هي المسئولة عن الفروق في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير.

ويرى الشمراني (١٤١٦هـ) أن الأساليب المعرفية ذات أهمية كبرى في دراسة الفروق الفردية حيث أن لكل فرد أسلوبه المفضل في تعامله مع جوانب الحياة المختلفة .ويشير الصراف وشريف (١٩٨٧) بأن الأساليب المعرفية هي طرق الفود في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر كما أنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات حيث أنها توضح أن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ منها تركيب المعلومات وتحليلها وخزنها واستدعائها .

ويرى الشرقاوي (١٩٨٥م :٨٩) أن الأساليب المعرفية تعرف بأنها " الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي أو المجالات المعرفية الأخرى كالتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات ، ولكن كذلك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية " .كما أشارت نادية شريف (١٩٨١م :١٢٢) بأن ميسك Messick 1976عرف الأساليب المعرفية بأنها " الاختلافات الفردية في أساليب الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير ، كما أنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد في طريقتهم في الفهم والحفظ والتحويل واستخدام المعلومات ".

وترى الحربي (١٩٩٧م :١٥)" أن الأساليب المعرفية يقصد بها طرق أو أساليب الفرد المميزة في إدراك المواقف والمشكلات التي يتعرض لها وكيفية التعامل معها بما لديه من معلومات أو خبرات " .

كما أشارت فرير (١٩٨٦م :٢١) أن كاجان وموسى ، وسيجل (١٩٦٦م) Kagan, Moss , Sagel يعرفون الأسلوب المعرفي بأنه " الأسلوب المتسق والثـــابت للفرد الذي يفضله في تنظيم إدراكه الحسي والعقلي للمؤثرات المختلفة " .

ويرى عمر (١٩٨٦م :١٥١) بأن الأساليب المعرفية يمكن اعتبارها عـــادات لتجهيز المعلومات ، أي طرق الأفراد المميزه في تفسيرهم للبيئة الخارجية والاســتجابه لها .

ويرى الباحث من خلال استعراض التعاريف السابقة. أن الأساليب المعرفيـــة تعني أنه ذلك الأسلوب المتسق والثابت نسبياً للفرد والذي يميزه عن غيره من حيـــث تنظيم إدراكه الحسي والعقلي وفي استجابته للمؤثرات المختلفة .

طبيعة الأساليب المعرفية :

هناك تساؤل يثار حول الأسلوب المعرفي هل هو قدرة معرفيـــه ؟ أم تفضيـــل معرفي ؟ أشارت فرير (١٩٨٦م) أن هناك اتفاق بين عدد كبير من رجـــال التربيـــة وعلم النفس على وجود أسلوب محدد للفرد يظهر في استجابته للمواقف التي تواجهه .

كما ذكر جيبسون Gibson أن ريسمان Reissman من أوائل علماء النفـس الذين أكدوا أهمية الأساليب المعرفية حيث ذكر أن كل فرد لديه أسلوب متميز خـاص في التعليم وذلك بنفس الطريقة التي بها يكـــون لكـــل فـــرد شـــخصية متمـــيزة (فرير ، ١٩٨٦م : ٢١).

ويرى فورجس Forgus وشولمان Shulman أن الأسلوب المعرفي للفرد يحدد أسلوبه ودقه إدراكه ، وتفكيره وهدفه ، كما يذكران أن القول بـــأن الشخصية ثابته، لا يعني أن الناس لا يدركون الفرق بين موقف وآخر ، ولكن في الحقيقة أن الثبـــات في الأسلوب المعرفي يفسر كيف يميز الناس بين موقف وآخر (فرير ١٩٨٦م : ص ٢٢) .

هذا وينمو الأسلوب المعرفي مع الخبرة والوقت ويصبح أكثر ثباتاً كلما تقدم الفـرد في العمر لذلك ينظر إلى الأساليب المعرفية أنها ترتبط بخبره الفرد وتكيف الفرد في البيئـة التي يعيش بها .

وقد حدد أبو حطب (١٩٨٦م :٢١٦) موقع الأساليب المعرفية من القـدرات حيث قال :" بأن القدرات العقلية في جوهرها أنماط أو استراتيجيات معرفية "

كما أشار الفرماوي (١٩٩٤م : ٦) أن ميسك Messick حاول أن يوضـح طبيعة الأساليب المعرفية فقرر بأنها عادات تتعلق باستقبال الإنسان للمعلومات ، لكـن ليست كعادات بسيطة التركيب بالمفهوم الذي تتناوله نظريات التعلم ، حيث لا تخضع مباشرة لمبادئ التعلم من كف أو انطفاء ، لكنها عادات تفكـير تتصـف بالعموميـة وتتميز بالثبات النسبي .

ويوضح الفرماوي (١٩٩٤م :٧) مدى ارتباط الأساليب المعرفيـة بتجـهيز المعلومات حيث يذكر أن كلاً من أسلوب وسع التصنيـف (Category) وأسـلوب التصور الذهني (Concetptualization) يرتبط بعملية التشفير أو الترمـيز ويرتبـط أسلوب الاعتماد الاستقلال عن المجال بإعادة تشكيل المعلومـات ويرتبـط أسـلوب الفحص أو التدقيق Scanning بفحص وتحديد العلاقات بـين المعلومـات ويرتبـط أسلوب الرتابه مقابل الشحذ بمحتوى الذاكره واستدعائها ، أما أسلوب الاندفـاع / التروي المعرفي فيشير إلى استراتيجية معينة للإنسان في الاستجابة ، وهكذا نجد ارتبـاط الأساليب المعرفية بعمليات متعدده لتجهيز أو تناول المعلومات .

مما سبق يرى الباحث أن طبيعة الأساليب المعرفية ترتبط بخبرة الفرد في الحيـاة والدور الذي يؤديه في بيئته حيث ينمو الأسلوب المعرفي عند الفرد مع الخبرة والوقـت حتى يصبح ذا ثبات نسبي . وكذلك ترتبط الأساليب المعرفية بقدرات الفرد حيـث أن

القدرة عند الفرد تتضمن قياس استعداداته وأن الأسلوب المعرفي يتضمن قياس أنماط الشخصية ، إلا أن كلا منهما مرتبط بمفهوم الأداء عند الفرد .

خصائص الأساليب المعرفية :

أشار كلا من (الشحات ،١٩٩٦م ، الفرماوي ،١٩٩٤م ، فرير،١٩٨٦م، الشرقاوي،١٩٨٥م ، شريف،١٩٨٢م) . ان هناك خصائص للأساليب المعرفية كالتالي :

١- أن الأساليب المعرفية تتعلق بشكل (Form) النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد لا بمحتواه (Content) ، فهي تشير إلى فروق فردية ترتبط بالطريقة التي يدرك بها الأفراد ويفكرون ويحلون مشكلاتهم .

٢- الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة في الشخصية تجعلنا ننظر إلى الشخصية نظرة كلية فالأساليب المعرفية لا تقتصر على الجانب المعرفي في الشخصية بل هي أساس يتحدد عليه جميع جوانب الشخصية الأخرى ، كما أن اختبارات الأساليب المعرفية في ذاتها لها قيمة كبيرة في قياس الجوانب غير المعرفية وتحديد خواصها في السلوك .

٣- أن الأساليب المعرفية تمتاز بأنها ثابته نسبيا في سلوك الأفراد قد تتغير ولكن ليس بسهولة ولهذا الثبات فائدة كبيرة في علميات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي على المدى البعيد .

٤- كما تمتاز الأساليب المعرفية بأنها ثنائية القطب (Bipolar) مما يميزها عن الذكاء والقدرات العقلية التي تكون وحيدة القطب (Unpipolar) والملاحظ أنه في الأبعاد وحيدة القطب كلما زاد نصيب الفرد في أي قدره من القدرات كلما

كان ذلك أفضل . أما الأساليب المعرفية فإن كل قطب له قيمة مميزة في ضوء ظروف وشروط معينة .

تصنيفات الأساليب المعرفية :

تعددت التصورات التي تتناول تصنيف الأساليب المعرفية وهذا يرجع إلى اختلاف النظرة الفلسفية وتعدد مذاهب علماء النفس الذين تناولوا مصطلح الأسلوب المعرفي (CognitiveStyle) وبذلك فقد اختلفت التعريفات وتعددت التصنيفات الخاصة بالأسلوب المعرفي .ويرى أبو حطب وصادق (١٩٩٦م:٦٢٥) " أن تصنيف فئات الأساليب المعرفية من ناحية والاستراتيجيات المعرفية يحتاج إلى أعاده نظر حتى نصل إلى تصنيف موحد للطرق التي يستخدمها المتعلمون في حل المشكلات .

ويشير الشرقاوي (١٩٩٢ :١٩٢)أن هناك "تعدد للتصورات النظرية التي تعرضت لتعريف الأساليب المعرفية في علاقاتها بالضوابط والاستراتيجيات والتفضيلات المعرفية أيضا فقد تعددت كذلك التصورات التي تناولت تصنيف الأساليب المعرفية " هذا وتوجد تصنيفات عديدة للأساليب المعرفية من هذه التصنيفات التصنيف الذي قدمه أبو حطب (١٩٨٣: ٤٣٥-٤٣٧) للأساليب المعرفية وهو :

١- التسامح مع الغموض في مقابل عدم التسامح ويتمثل في الإغلاق المبتسر بالمعنى الجشطالتي في مقابل بعض هذا الميل عند براون عام ١٩٥٢م .

٢- التسامح مع الخبرة الغير واقعية في مقابل عدم التسامح معها ، أي تقبل ما لا يتفق مع ما يعرف المرء أنه صحيح في مقابل عكس ذلك عند كلاين وزملائه .

٣- التسوية في مقابل الإبراز وتشير التسوية إلى عدم تمايز المجال في مقابل التمايز الأقصى لهذا المجال عند البورت وبوستمان وكلاين وغيرهم .

٤- المرونة في مقابل التصلب عند لوشنر وجيلفورد وغيرهما .

٥- العقلية المتفتحة في مقابل العقلية المنغلقة حيث يأتي التلميذ إلى مواقف التعلم وهو غير راغب في البحث عن معلومات جديدة ، وقد يخشى من أن المعلومات الجديدة قد تتعارض مع ما لديه من أراء واتجهات أو وجهات نظر سبق تكوينها.

٦- الاستقلال عن المجال في مقابل الاعتماد على المجال عند وتكن وزملائه في بحوثهم التي بدأت عام ١٩٥٤م .

٧- التصنيف إلى فئات عريضة في مقابل التصنيف إلى فئات ضيقه عند بيتجرو علم ١٩٥٨م .

٨- التكوين الشخصي البسيط في مقابل التكوين الشخصي المتعدد الأبعاد في نظرية كيلي في الشخصية ١٩٨٥م .

٩- استراتيجية المسح (Scanning) في مقابل استراتيجية البلورة **Focusing** في تكوين المفاهيم وحل المشكلات عند برونر وزملائه .

١٠- الاستراتيجية الكلية في مقابل الاستراتيجية الجزئية عند برونر وزملائه أيضا عام ١٩٥٦م .

١١- الأسلوب التأملي (التروي) **Reflective** في مقابل الأسلوب الاندفاعي (**Impulsive**) وقد اقترحه كاجان ١٩٥٦م ويميز بين أولئك الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول العديدة المفترضة حتى يصل إلى حل فعلي ، وأولئك الذين يستجيبون استجابة فورية لأول فرض أو حل يطرأ على الذهن .

كما أشار الفرماوي (١٩٩٤م :١٣) أن كوجان قدم عرضا نظريا لأربعة أساليب معرفية هي :

- أسلوب الاعتماد – الاستقلال .

- أسلوب الاندفاع – التروي .

- أسلوب نطاق التصنيف **Category Width** .

- أسلوب تفضيل الصور الذهنية .

وعلل كوجان اقتصاره على تناول هذه الأساليب الأربعة نظراً لوضوحها وارتباطها بمرحلة الطفولة وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة .

كما قسم الشرقاوي (١٩٩٢م :١٩٢-٢٠٢) الأساليب المعرفية وفقاً لمدى انتشارها إلى :

١- الاعتماد في مقابل الاستقلال	**Filed Dependence V.S Independence**
٢- التبسيط في مقابل التعقيد المعرفي	**Cognitive Simplicity V. S.Cognitive Complexety**
٣- المخاطره في مقابل الحذر	**Risk Taking V.S Cautiousness**
٤- الاندفاع في مقابل التأمل (التروي)	**Impulsiving V.S Reflection**
٥- التسوية في مقابل الإبراز	**Leveling V.S Sharping**
٦- تحمل الغموض مع الخبرات الواقعية	**Tolerance for Ambiguous Unrealistic experience**
٧- التمايز التصوري	**Conceptual Differentiation**
٨- الباورة في مقابل الفحص	**Focusing V.S Scanning**
٩- الانطلاق في مقابل التقيد	**Inclusivencess V.S Exclusivencess**
١٠- الضبط المرن في مقابل الضبط المقيد	**Flexible Control V.S Constrictred Control**

ويرى الباحث من خلال استعراض تصنيفات الأساليب المعرفية أن هناك اختلافات في التصنيفات وأن هناك أبعاد في الأساليب تتشابه في أكثر التصنيفات وبعض الأبعاد لا تتشابه مما يفتح المجال إلى أن الأساليب المعرفية في حاجة إلى كثير من الجهود البحثية . وسوف يكون الاهتمام في هذه الدراسة بأحد الأساليب الهامة ألا وهو أسلوب التروي – الاندفاع .

ب- أسلوب التروي - الاندفاع (Reflection – Impulsivity):

يعد أسلوب (التروي / الاندفاع) من الأساليب المعرفية الهامة والتي لم تحظى بدراسات موسعة في المجتمع العربي . بالرغم من أن له أهمية فيما يتعلق بالنواحي التربوية والاجتماعية والشخصية هذا وقد أشار الشحات (١٩٩٦م : ٢١) أنه يرجع الفضل في اكتشاف هذا البعد (التروي / الاندفاع) من الأساليب المعرفية إلى كاجلن ورفاقه 1964 عندما لاحظوا أثناء اهتمامهم بأساليب تكوين المدركات باستخدام اختبار تكوين المدركات (CST) (Conceptual Style Test) حيث أن انتاج المفاهيم التحليلية على هذا الاختبار قد ارتبط بالميل لتأخر الحكم الإدراكي ، بمعنى أن المفحوصين ذوي الميل التحليلي على هذا الاختبار كانوا أكثر ميلاً إلى تأخير الأحكام الإدراكية ومن أجل التأكد من الملاحظة السابقة قام كاجان وزملاءه بعدد من الدراسات توصل من خلالها إلى أن الأطفال ذوي الاتجاه التحليلي (Analgtic Attitude) يميلون باستمرار إلى تأمل البدائل المتاحة للحل ، كما أنهم يرتبكون عدد أقل من الأخطاء في أي مواقف إدراكيه يتعرضون لها ، بينما يميل الأطفال ذوي الاتجاه الشمولي أو الكلي (Global) إلى إعطاء استجابة فورية وسريعه كما أنهم يرتكبون عدداً أكثر من الأخطاء في أيه مواقف إدراكية يتعرضون لها.

وهناك عدة تعاريف لمفهوم أسلوب (التروي / الاندفاع) حيث قدم كاجان وزملاءه 1964 أول تعريف لهذا البعد حيث ذكروا أن التروي هو الميل لتأمل بدائل الحلول المتاحة في حين أن الأندفاع هو الميل لاختيار الحل بطريقة فورية وذلك عند التعرض لمشكلات ذات درجة عالية من الغموض (الشحات ١٩٩٦ : ص ٢١) .

كما عرف كاجان Kagan وكوجان Kogan بعد التروي / الاندفاع بأنه " الدرجة التي يتأمل بها الفرد في صدق الحل في حالة استجابة مشكوك فيها . ولذلك

فإن بعد التروي / الاندفاع يحدد بواسطة السرعة والدقة التي يتوصل بها الفرد للحل الصحيح " (فرير ١٩٨٦: ص ٣٠) .

وقد عرف بال Ball أسلوب التروي والاندفاع بأنه " ميل الفرد إما إلى التفكير الصائب في الحلول العديدة المقترحة في حل المشكلات قبل أن يختار حلا أو يصدر استجابة أو ميله إلى إصدار استجابه فورية إلى ا لحل الذي يراه " (رمضان ، ١٩٩٠م : ص ٤١) .

ويرى أبو حطب(١٩٩٦م : ٧١٢) أن " الطفل الذي لديه إيقاع الاندفاع السريع (Impulsive)يحل المشكلات دون أدنى تأخير أما الطفل ذو إيقاع التروي البطيء (Reflective) فإنه يتأمل الحلول البديلة للمشكلة وبالتالي يؤجل استجابته

كما يعرف مان Man أسلوب التروي / الاندفاع على أنه " مصطلح يمثل الفروق الفردية في أسلوب وإيقاع سلوك اتخاذ القرار ، حيث يظهر في بعض الأفراد حذرا شديدا في اتجاههم نحو اتخاذ قرار ، في حين يظهر البعض الآخر عشوائية في عملهم وعناية منخفضة في اتخاذهم للقرار " (عجوه ،١٩٨٩م : ص ٤٥).

ويرى الصراف (١٩٨٦م) أن الفرد المتريث هو الذي يتصف بأن اهتمامه ينصب على جودة الأداء أكثر من اهتمامه بسرعة الأداء في حين يتجه اهتمام الفرد الذي ينتمي إلى الأسلوب الاندفاعي إلى السرعة في الأداء دون الدقة .

ويعرف الشمري (١٤١٤هـ : ٣٢) اسلوب التروي / الاندفاع إجرائيا بأنه كمون الاستجابة Latency حيث يتم تقديره بزمن الاستجابه بعد الدقة Accuracy ويتم تقريره بعدد الأخطاء على اختبار كاجان تجانس الأشكال المألوفة (MFFT) .
ويعرف كامل (١٩٨٨م : ٢٢٦) التروي / الاندفاع بأنه " الميل إلى التأمل في بدائل

الحلول والتريث في مقابل الميل إلى الاختيار المندفع عند حل المشكلات ذات درجـــــة مرتفعه من الغموض والاندفاع " .

كما يرى صعدي (١٤٢٠هـــ : ٢٧) أن أسلوب التروي هو الأسلوب الذي يظهر بأن الفرد لديه القدرة على التعامل مع فروض الاستجابه للمثير بتأني من أجـــل زيادة فرص الوصول إلى الاستجابه المناسبة بأقل عدد ممكن من الأخطاء ، أما أســـلوب الاندفاع فهو الأسلوب الذي يظهر بأن الفرد ليس لديه قدره التعامل مـــع فـــروض الاستجابة للمثير بتأني مما يجعله يرتكب عدد كبير من الأخطاء إذا ما قورن بـــالتروي قبل أن يصل إلى الاستجابه المناسبة ".

ويرى الباحث بعد استعراض التعاريف السابقة لأسلوب التروي / الاندفاع أنه يمكن تعريف أسلوب التروي / الاندفاع كالتالي أسلوب الاندفاع هو الأسلوب الـــذي يكون فيه اهتمام الفرد بسرعة الاستجابة على المثير مع عدم الدقة على كيفية الإجابـــة مما يعرضه للإخطاء الكثيرة . أما التروي فيكون جل اهتمام الفرد بصحة الاستجابة ممـــا يؤدي إلى قلة الخطأ وعدم التسرع في الاستجابة .

ثبات أسلوب التروي / الاندفاع :

أشارت فرير (١٩٨٦م : ٤٢) أنه يقترح كاجان وكوجان أن : بعد الـــتروي / الاندفاع يعتبر خاصية ثابتة . ولكنه قد يتغير بالنمو حيث أن الأطفال عندا ينمـــون يصبحون تدريجيا أكثر تروي ، حيث يزداد كمون استجابتهم وتتناقص أخطائـــهم في اختبار MFFT" .

وقد قام كاجان بدراسات لاختبار ثبات بعد التروي / الاندفاع حيث قـــام في الدراسة الأولى بتطبيق اختبار MFFT فرديا على ١٠٤ طفلا من البنين والبنات كانوا في الصفين الثالث والرابع . وبعد عام من التطبيق الأول تم تطبق نسخة مختلفة اختلافـــا

بسيطاً من اختبار MFFT ولقد وجد أن الارتباطات بين وقت الاستجابة في التطبيق الأول والتطبيق الثاني كانت مرتفعه لدى كل من البنين والبنات في كل من الصفوف وكان متوسط الارتباط ٠,٦٢ . والدراسة الثانية لحساب ثبات بعد التروي / الاندفاع شملت ١٠٢ طفلاً تم اعطاؤهم اختبار MFFT في الربيع وهم في بداية الصف الأول بالمدرسة وبعد سنة تم اعطاؤهم نفس الاختبار السابق (أي أنه طبق عليهم الاختبار في المرة الثانية في الربيع وهم بالصف الثاني) ولقد وجد أن الارتباطات بين زمن الاستجابة في التطبيق الأول وزمن الاستجابة في التطبيق الثاني كان (٤٨,) لدى البنين ، (٥٢,) لدى البنات (فرير ،١٩٨٦م : ٤٢) .

ومن ثم يتضح أن الميل للتأني أو الاندفاع عند التعرض لحل مشكلات ذات درجة مرتفعة من الشك ، كان ثابتاً نسبياً عندما اقتصر على نفس الاختبار كما قام ياندوا Yando باختبار أطفال بالصف الثاني الابتدائي لمدة ١٠ أسابيع بواسطة صور مختلفة من اختبار MFFT كان يزداد فيها عدد البدائل كل أسبوع . حيث شاهد المفحوص في الأسبوع الأول النموذج ومتغيرين له فقط ، وفي الأسبوع الثاني شاهد المفحوص النموذج وثلاثة متغيرات ، وفي الأسبوع الثالث رأي النموذج وأربعة متغيرات وهكذا حتى الاختبار العاشر والذي شاهد فيه الطفل النموذج واثنى عشر متغيراً .(فرير،١٩٨٦م)

وعند حساب ثبات درجات زمن الاستجابة والأخطاء للأطفال الذين تم تصنيفهم مسبقاً إلى متروين – أو مندفعين ، فقد وجد ثبات ملفت للنظر في الميل لأن يكون الطفل متروياً أو مندفعاً ، حيث وجد أن متوسط الأرتباط بين زمن الاستجابة خلال الأسابيع العشر كان ٠,٧٠.

كما أشارت (فرير ١٩٨٦م) أن مسر MESSER وجد أن ثبات زمن الاستجابة خلال فترة ٢,٥ سنة كان ٠,٣١ .

وهكذا نلاحظ أن الميل للتأني أو الاندفاع في الاستجابة لحل مشكلة ذات استجابة مشكوك فيها يكون ثابتاً نسبياً فيما بين الأطفال صغار السن لفترة قصيرة من الوقت . أما سالكند Salkind فقد وجد أن الأخطاء تتناقص حتى عمر ١٠ سنوات ، ثم تثبت بعد ذلك ، في حين أن الكمون يزداد حتى عمر ١٠ سنوات وبعد ذلك يتناقص .

وفي دراسة مسر Messer وبروذنسكي Brodzinsky والتي قاما فيها ببحث ثبات أداء الطفل في اختبار MFFT لمدة أكثر من ٣ سنوات ممتدة من أعمار ١١– ١٤ سنة ، فوجدوا ثباتاً متوسط لكمون الاستجابة في اختبار MFFT ، وكذا عدد الأخطاء فيه (فرير ،١٩٨٦م : ص ٤٣) .

ويرى الباحث في ضوء ما سبق أنه مع تقدم عمر الطفل فإنه يحدث تناقص لعدد الأخطاء وثبات في كمون الاستجابة لذلك اختار الباحث عينة بحثه على طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث ثانوي وذلك لأن في هذه المرحلة قد يكون الأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) أكثر وضوحاً وثباتاً من المراحل السابقة .

العوامل المؤثرة على أسلوب التروي / الاندفاع :

على الرغم من أن هناك ثبات نسبي في أسلوب التروي / الاندفاع عند الأفراد إلا أن هناك عوامل مؤثرة على أسلوب التروي / الاندفاع من هذه العوامل :

أولاً : عوامل وجدانية :

أشار الشحات (١٩٩٦م) أن هناك عدة عوامل وجدانية ذكرها كاجان وكوجان هي كالتالي :

١- أن الخوف من ارتكاب الأخطاء هو أحد محددات هذا البعد فخوف الطفل من أن يخطيء يجعله يبدو أكثر تريثاً ، في حين أن الطفل الأقل خوفاً من ارتكاب الخطأ يستجيب بسرعة ويكون مندفعاً .

٢- الشك في القدرة أيضاً من محددات التروي / الاندفاع حيث يميل المندفعون إلى إصدار استجاباتهم بصورة فورية ، وذلك لأحساسهم ببعض الشك في قدرتهم فيحاولون إنكار هذا الشك عن طريق استجابتهم بسرعة واندفاع في حين أن هناك آخرين يستجيبون بتروي وذلك لوجود بعض الخوف من الفشل لديهم فلا يستطعيون اخفاء هذا الخوف فيستجيبون بتروي وتمهل .

٣- القلق هو إحدى محددات التروي / الاندفاع والذي يختلف مصدره لدى كل من المتروين والمندفعين فالمتروي يتمهل قبل إصدار استجاباته لأنه يتوقع أن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ستعتبره غير كفء إذا استجاب ببطء وعليه فيصدر استجابته بصورة فورية .

ثانياً : عوامل اجتماعية واقتصادية :

يمكن اعتبار المستوى الاجتماعي والاقتصادي أحد محددات التروي والاندفاع فقد أكدت دراسة هيدر Hider أن الأطفال منخفض المستوى الاجتماعي والاقتصادي يميلون أكثر نحو الاندفاع في حين أن الأطفال مرتفعي المستوى الاجتماعي والاقتصادي أكثر تروياً .(فرير ،١٩٨٦م)

ثالثاً : عوامل وراثية أو مكتسبه :

يرى رمضان (١٩٩٠م : ٤٧) أن هناك محددات مكتسبه تجعل الفرد أما متروي أو مندفع ، وأيضاً توجد بعض المحددات الوراثية يولد الفرد مزوداً بها وهذه المحددات لم يتم التوصل إليها بشكل قاطع ، ولكن لا يمكن إنكارها .

رابعاً : عوامل ثقافية :

ترى فرير (١٩٨٦م : ٣٧) أن أحد الديناميات التي يمكن اعتبارهـــا ســـبباً لظهور بعد التروي / الاندفاع يقوم على أساس افتراض أن الدافع الكبير لكي يبـــدو الفرد ماهراً أو كفئاً هو الذي يدفعه لاستنتاج سريع وللاستجابة بسرعة وحيـــث أن ثقافتنا بصفة عامة تكافيء بين سرعة التفكير والذكاء فإن الشخص الذي يسعى لإثبات كفاءته العقلية قد يكون ميالاً بالفطرة لإنتاج إجابات سريعة .

خامساً : عامل النوع :

إشارت فرير (١٩٨٦: ٥٩) أن كاجان **Kagan** وجد فروق صغـــيرة بـــين الجنسين ولكنها ثابته لصالح البنات وذلك بعمل إخطاء أقل من البنـــين . أمـــا أدمـــز (١٩٧٢م) **Admas** لم يجد فروقاً بين البنات والبنين في أعمار ٦-٨ ســـنوات مـــن طبقة متوسطة اجتماعياً .

مما سبق يتضح أن العوامل السابقة تؤثر وتتفاعل في تقـــديم النتيجـــة النهائيـــة لأسلوب التأمل / الاندفاع .

قياس بعد التروي / الاندفاع :

أشار الشحات (١٩٩٦ : ٢٥) أن الباحثين يستخدمون في مجـــال الأســـاليب المعرفية بعدين في قياس التروي / الاندفاع هما :

- بعد كمون الاستجابة **Matencey** والمقصود به الزمن الذي يســـتغرقه الفـــرد في المحاولة الأولى للاستجابه .
- بعد الدقة **Accurancy** ويتحدد بعدد الأخطاء التي يرتكبها الفرد في سعيه إلى الحـــل الصحيح .ويرى بعض الباحثين ومنهم بلوك وهارنجستون **Block and Harringston** أن الدقة هي المقياس الحقيقي لبعد التروي والاندفاع بينما يرى مجموعة أخرى مـــن

الباحثين أمثال زلنكر Zelinker جيفري (Geffray) أن زمن كمون الاستجابة هو المؤشر الحقيقي لبعد التروي والاندفاع .(ص٢٥) .ويؤكد بولسن Paulse وبلوك وآخرين Block et al أن الدقة على اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة لها تطبيقات أو ارتباط مع كل من الأداء على المهمات الأخرى أو متغيرات الشخصية . بينما الكمون غير ذلك ، فاخطأ الاستجابة أكثر من الكمون في تحديد بعد التروي – الاندفاع . (عجوة ١٩٨٩: ٤٦–٤٧). ويذكر أياب Ayabe أن التروي – الاندفاع هو تكوين يركز على الاستراتيجية المعرفية في حدود السرعة والدقة عند حل المشكلات ذات الإجابة عالية الغموض ، كما توصلت دراسة روليتز وجينسير (Rollinsand Genser) إلى أن الدقة والسرعة على اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة تلعبان دوراً دالاً على المهمة المعرفية (عجوة ،١٩٨٩م :٤٧) .

وتشير فرير (١٩٨٦م) أن بعد التروي / الاندفاع يحدد بواسطة السرعة والدقة التي يتوصل بها الفرد للحل الصحيح في المواقف التي تشتمل على استجابات مشكوك في صحتها .

ويؤكد كاجان Kaganوهو أحد المنظرين الأوائل لهذا الأسلوب أن بعد كمون الاستجابه وبعد الدقة المؤشر الحقيقي لقياس هذا الأسلوب ويقسم الأفراد تبعاً للسرعة والدقة على اختيار تزاوج الأشكال المألوفة إلى :

(أ) أفراد يكون زمن كمون الاستجابة لديهم على اختبار تزاوج الإشكال المألوفة فوق المتوسط وعدد الأخطاء أقل من المتوسط هذه المجموعة تسمى (بطيء / دقيق) (Slow / Accurate) ويرمز لها بالرمز (S/A) وهي مجموعة المتروين .

(ب) أفراد يكون زمن كمون الاستجابه لديهم على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط هذه المجموعة (سريع / غير

دقيق) (Fast/ in Accurate) ويرمـــز لهابـــالرمز (F/I) وهـــي مجموعـــة المندفعين Impulsives

(ج) أفراد يكون زمن كمون الاستجابه لديهم على اختبار تزاوج الأشكال المألوفـــة أعلى من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط هـــذه المجموعـــة تســـمى (بطيء / غير دقيقة) (Slow / Inaccurate) ويرمز لها (S/I).

(د) أفراد يكون زمن كمون الاستجابة لديهم على اختبار تزاوج الأشكال المألوفـــة أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أيضاً أقل من المتوسط هذه المجموعـــة تســـمى (ســـريع / دقيـــق) (Fast/Accurate) ويرمـــز لهـــا بـــــالرمز (F/A) . (الشحات ، ١٩٩٦م : ٢٥-٢٦) .ويصف كاجان وآخرين (١٩٦٤م) بعد التروي / الاندفاع بأنه الميل للتفكير في صحة حل المشكلة تحت حالة خاصـــة جداً وهي عندما تتاح عدة بدائل محتملة ويكون هناك بعض الشك في أي منـــها يكون أكثر ملاءمة ، وعلى هذا الأساس فإن المهام التي استخدمت لقياس بعـــد التروي / الاندفاع تجعل المفحوص بصفة عامة أمام بعض البدائل المقبولة جـــداً ولكن واحداً فقط هو الذي يكون صحيحاً ولذلك فإن المفحصويـــن الذيـــن يستجيبون بسرعة وغالباً يخطئون يسمون (مندفعين) في حين أن هؤلاء الذيـــن يتوقفون ليفكروا وليتدبروا بدائل الاستجابة يكونون غالباً أكثر صحة ويسمون (متروين) (فرير ، ١٩٨٦م : ٤٩-٥٠). أما عن الأداة الأكثر شيوعاً والتي استخدمت غالباً لقياس بعد التروي الاندفاع هي اختبار مطابقـــة الأشـــكال المألوفة (Matching Familiar Figures Test) ويرمز له بـــالرمز (MFFT) ، وقد قام ببنائه كاجان وزملاؤه .

تعديل أسلوب التروي / الاندفاع :

لقد بذلت عدة محاولات لتعديل معدل الإيقاع المعرفي (Conceptual Temp) عند الأفراد وذلك لزيادة وتحسين الإيقاع المعرفي (أسلوب التروي / الاندفاع) .يذكر الفرماوي (١٩٩٤م) أن معظم الدراسات السابقة في هذا الشأن تركز حول تعديل أسلوب التروي / الاندفاع ويرجع السبب في ذلك أن هذا الأسلوب محدد إجرائياً على نحو أكثر تميزاً ذلك للفصل بين بعديه كذلك بالنسبة للأداه وهو اختبار تزاوج الأشكال المألوفة . وقد أشار رمضان (١٩٩٠م : ٥١) أن كاجان وزملاءه Kajan Et al "ذكروا وجود أربع دوافع أساسية يمكنها التدخل في تعديل السلوك الأندفاعي هي :

١- الرغبة في الحصول على تعزيز خارجي .

٢- الرغبة في تجنب الخبرات غير السارة .

٣- الرغبة في أن يكون الفرد صحيحاً أو يكون ماهراً في أدائه المهمة .

٤- الرغبة في الوصول إلى أعلى درجة من التماثل مع النموذج ومن الجدير بالذكر أن معظم الحوافز التي تستخدم في تعديل السلوك تعتمد على دافعي الحصول على تعزيز أو تجنب خبرات غير سارة .

هناك عدة طرق لتعدل الإيقاع المعرفي (التروي / الاندفاع) وهذه الطرق إشارة إليها الكثير من الدراسات مثل دراسة فرير (١٩٨٦م) ، رمضان (١٩٩٠م) وهي كالتالي:

١- تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق التركيز على تأجيل الاستجابه : مثال ذلك دراسة سكويبل Sckweble حيث قام في البداية بسؤال أطفال من الطبقة الاجتماعية المنخفضة وأطفال من الطبقة المتوسطة اجتماعياً وطلب منهم

أن يقوموا بوصف صورة أمامهم كما طلب منهم تكوين جملة من ثلاث كلمات وقد طلب منهم ذلك تحت شروط من التأجيل في صورتين : الصورة الأولى : تأجيل حر ، والصورة الثانية تأجيل جبري . ولقد وجد أنه لم تظهر فروق لدى أطفال الطبقة المتوسطة في الأداء في حالتي التأجيل (الحر ، الجبري) ، في حين وجد أن أطفال الطبقة المنخفضة قد أظهروا تحسناً في الأداء في كل المهام تحت حالة التأجيل الجبري . (فرير ، ١٩٨٦م : ٦٠) .

٢- تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق التدعيم لزيادة وقت الاستجابة أو انقاص الأخطاء : وهذا النوع من الدراسات تم التركيز على مكافأة السلوك المرغوب ادؤه من الأطفال . وقد أشار شير Scher في دراسته إلى أن التعزيز يؤدي إلى زيادة كمون الاستجابه ولكنه لا يؤثر على عدد الأخطاء . أما في دراسة بردور Burdure وفيها قسم العينة إلى مجموعتين إحداهما تلقت تعزيزاً ذاتياً والأخرى تعزيزاً خارجياً اثناء تعلمهم وقد وجد زيادة في زمن الكمون للاستجابة وتناقص في عدد الأخطاء لدى عينة التعزيز الذاتي عنها عن عينة التعزيز الخارجي (رمضان ، ١٩٩٠م : ٥٢) .

٣-أسلوب تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق التقليد : وقد عملت دراسة تجريبية كما ذكرت فرير (١٩٨٦م) حيث حاولت إدخال نموذج يراه الأطفال وهو يقلد السلوك المتروي أو السلوك المندفع أو نماذج تذكر تعليقات شفهية حول استراتيجيتها المعرفية المتروية مثل (أنا أخذ وقتي) ولكن في معظم هذه الدراسات أن لم يكن كلها وجد تغير في زمن كمون الاستجابة في اختبار (MFFT) ولكن لم يوجد أي تغير ذو دلاله في عدد الأخطاء في اختبار (MFFT) مع أي نموذج من هذه النماذج .

٤- تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق تعليم استراتيجيات أمعان النظر : لقد عملت دراسات عديدة حول استخدام امعان النظر في تعديل السلوك من هذه

الدراسات : دراسة البرت Albert ودراسة إيجيلاند Egeland ودراسة ديبس Debas وقد أجمعت نتائج الدراسات على التالي :

١- أن هناك زيادة في كمون الاستجابة لاختبار (MFFT) وكذلك تناقص الأخطاء في نفس الاختبار ، وذلك بعد التدريب .

٢- أن طريقة تعديل السلوك عن طريق استراتيجية معينة يتعلمها المفحوص كانت أكثر فعالية في زيادة كمون الاستجابة وانقاص عدد الأخطاء في اختبار (MFFTمن كل من التأجيل الجبري للاستجابة أو زيادة الدافعية على التأني والتروي عن طريق الحوافز المادية أو المعنوية (فرير،١٩٨٦م : ٦٠-٦١)

ويرى الباحث من خلال عرض الطرق المتعددة لتعديل الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والدراسات التي عملت لتعديل الايقاع المعرفي ما يأتي :

١- أن كل طريقة من طرق تعديل الأسلوب المعرفي الثلاث الأولى تكللت بنجاح ولكن بنسب معينة.

٢- لم تكن هذه الطرق فعالة بصوره نموذجية لمساعدة الطفل حتى يصبح أكثر تأملاً (تروياً) بدلاً من أن يكون مندفعاً .

٣- تعتبر أفضل طريقة فعالة للمندفعين حتى يصبحوا أكثر تروياً هي طريقة إمعان النظر .

(٣) التفكير الابتكاري Creative Thinking :

مفهوم الابتكار في اللغة :

يشير الطريري (١٩٩٦م : ٦٠) إلى أن الابتكار في اللغة من بكر إذا خرج أول النهار وقبل طلوع الشمس بحيث لا يسبقه إليه أحد ، ومصطلح ابتكار في اللغة الإنجليزية Creative تعني القدرة على خلق وإبداع شيء جديد كما أنها تعني الانتاجية وقد ورد أيضاً معنى الابداع العقلي كمرادف لكلمة ابتكار وهي تعني إستثارة القوى الخيالية والابداعية .

كما يشير الرازي (١٩٨٩م) إن كملة ابتكار اشتقت من " بكر ، وبكر – بكوراً " تقدم من الوقت عليه أتاه باكراً ، وبكر – بكراً إلى الشيء عجل ، وقوله تعالى :﴿ بالعشي والإبكار ﴾ [آل عمران :٤١] يشير إلى أن الابكار فعل يدل على الوقت ، وفي حديث الجمعة " من بكر وابتكر " قالوا بكر فلان أسرع ، وابتكر أدرك الخطبة من أولها ، وهو من الباكورة ، ويستدل مما سبق أن ابتكر ، وابتكار هما كلمتان متعلقتان بالفعل ، أو النشاط من حيث وقت إتيان الفرد له .

ويذكر بدوي (١٩٩٦م : ٦٠) إن كلمة ابتكار يشار بها إلى السلوك (أي الفعل) والانتاج فنحن نقول ابتكر ابتكاراً أي سلك سلوكاً ابتكارياً والمعنى اللغوي للكلمة يشير إلى التفرد والتميز والجدة الطرافة والملائمة وفي اللغة الفعل (Crea) يشير إلى الخلق والصفة (Creative) والاسم (Creativity) ومن الواضح أن الابتكار هو خاصية للفعل .

مفهوم الابتكار في الدراسات النفسية الحديثة :

إن الابتكار يعتبر من المفاهيم التي تعددت في البحوث وله عدة تعريفات حسب الدراسات التي تناولت الابتكار سواء كانت هذه الدراسات تناولت الابتكار كعملية

عقلية أو دراسة الشخص المبتكر وسماته المميزة أو من حيث القدرات العقلية التي تتوفر في الشخص المبتكر .

ويعرف توارنس الابتكار بأنه " عمليــة التحســس بالمشــكلات والنقــائص والثغرات في المعرفة والعناصر المفتقدة وعدم التناسق وغير ذلك ثم تحديــد الصعوبــة وتبيين هويتها ثم البحث عن الحلول وإجراء التخمينات أو صياغة الفرضيــات عــن النقائص والعيوب ثم اختبار هذه الفرضيات وإعادة اختبارها وأخيراً صياغة النتــائج ونقلها(عاقل، ١٩٨٣: ٥٨) .

ويشير المليجي (١٩٧٢م : ٤) إلى أنه يوجد اتفاق بين علماء النفس علــى أن التفكير الابتكاري هو عملية خلق أو ميلاد شيء جديد والانتاج الجديد اختراعاً كــان أو فكرة يجب أن يكون أصيلاً فبدون الأصالة والحداثة لا يوجد إبداع كمــا يؤكــد بعض الكتاب الفائدة كشرط في العمل الخلاق فالعمل أو الفكرة يجب أن تكــون ذا قيمة ولا يحق أن نطلق لقب الابداع أو الابتكار على أنتاج غير مفيد. كما يشير مخيمـر (١٩٩٧م : ٢٤) إلى أن مير وشتاين **Mcar stin** يعرفان التفكير الابتكاري على أنــه عملية تتضمن معرفة دقيقة بالمجال وما يحتويه من معلومات أساسية ، ووضع الفــروض وتفسير النتائج وتوضيحها للآخرين . .

وكذلك يشير شكور (١٩٩٤م : ١٢٢) إنه بالنسبة لتايلور **Taylor** فالتفكير الابتكاري ما هو إلا سياق ذكي حصيلته إنتاج أفكار جديدة وهي في نفــس الوقــت ملائمة ..

ويعرف ميخائيل(١٩٨٠م :٢٢٨) التفكير الابتكاري بأنه " تفكير منطلــق أو مشعب أو تباعدي **Divergent Thinking** يملك القدرة على تعــدد الاســتجابات عندما يكون هناك مؤثر بل يمكن أن نقول أنه نوع ن التفكير يملك التجديد والتــأمل والاختراع والابتكار أو الأتيان بحل طريف " .

ويرى خيري (١٩٨١م) أن التفكير الابتكاري هو العملية التي ينتج عنها حلول أو أفكار تخرج عن الإطار المعرفي المعلوم الذي لدينا سواء بالنسبة لمعلومات الفرد الذي يفكر أو للمعلومات السائدة في البيئة وذلك بهدف ظهور الجديد من الأفكار .

كما عرفت ميد التفكير الابتكاري :" بأنه العملية التي يقوم بها الفرد والتي تؤدي إلى اختراع شيء جديد بالنسبة له ، كما يؤيد روجزر هذا التعريف . (عبد الغفار ،١٩٧٧: ١٢٩) .

ويعرف ولاس (Wallas) الابتكار كعملية عقلية تمر بأربع مراحل هي:"الإعداد والتحضير أو الاختمار ، مرحلة الاستبصار أو الأشراق ، ومرحلة التحقيق"(العظمة ،١٤١٢هـ).

ويعرف شتاين الابتكار بأنه :" علية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة ما أو تقبله على أنه مفيد " (المليجي ، ١٩٩٦م : ١٩٤) .

قدرات التفكير الابتكاري :

أشار حسين (١٩٨١م : ٨٣) أن جيلفورد وهو أحد الرواد الذين اهتموا بالابتكار والمبتكرين قد استند إلى مسألة أساسية في أن :" الابتكار ليس هو بالقدرة الواحدة ولكنه بالأحرى مجموعة من القدرات العقلية وقد تحددت في البداية بسبع هي : (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، الحساسية للمشكلات ، القدرة على التحليل والتركيب، إعادة التحديد ، التقويم) .

هذا وقد قسم العلماء القدرات المكونة للتفكير الابتكاري على النحو التالي :

١- الطلاقة Fluency:

وهي تعني الخصوبة والسهولة التي يمكن معها توليد الأفكار والتعبير عنها وتنقسم إلى أربعة أنماط هي :

أ – الطلاقة الفكرية Ideational Fluency:

وهي كما يشير إليها الزيود وآخرون (١٩٩٩م) أنها القدرة على سرعة أنتاج أكبر عدد من الأفكار في موقف معين بحيث تستوفي شروط معينة .

ب- الطلاقة اللفظية : Word Fluency:

يرى الزيود وآخرون (١٩٩٩م) أنها القدرة على سرعة انتاج أكبر عدد من الكلمات التي تستوفي شروطاً معينه كان تبدأ بحرف معين أو تنتهي بحرف معين ، وغير ذلك من شروط .

ج – الطلاقة الارتباطية (Association Fluency

وهي كما تشير إليها فرير (١٩٨٦م) وعي الفرد بالعلاقات السهله التي يستطيع بها تقديم الفكرة بطريقة متكاملة المعنى .

د – الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency :

وهي كما تشير إليها فرير (١٩٨٦م) أيضاً القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة الملائمة .

٢-المرونة Flexibility:

وهي كما تشير إليها فرير (١٩٨٦م) أنها درجة السهولة في تغيير التفكير التي تميز الأشخاص المبدعين من الأشخاص العاديين الذين يجمد تفكيرهم في اتجاه معين وتنقسم المرونة إلى قسمين :

أ – المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility:

وتتمثل في المقدرة على تغيير التفكير في حرية دون توجيه نحو حل معين وإمكان تغيير الشخص لمجرى تفكيره في اتجاهات جديدة لانتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة في سهولة ويسر .

ويرى الزيود وآخرون (١٩٩٩م) أنها هي القدرة على سرعة أنتاج أفكار تنتمي إلى انواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين .

ب – المرونة التكيفية Adaptive Flexibility:

وهي القدرة على إعادة النظر في الحلول العادية ومحاولة وضعها موضع الاختبار والاختيار" . ويرى أبو حطب (١٩٨٣م :٣٣٥) أن المرونة هي نمط من التفكير يعتمد في جوهره على الفئات كناتج أو مستوى للمعلومات من ناحية وعلى الوجهة التباعدية للحل أو الاتسجابة من ناحية أخرى كما أن المرونة تتحدد بكيفية الاستجابات كما يتمثل في تنوعها واختلافها .

٣ – الأصالة Originality:

تشير مخيمر (١٩٩٧م) أنها هي القدرة على سرعة أنتاج أفكار تستوفي شروطاً معينة في موقف معين ، كان تكون أفكاراً نادرة من الوجهة الإحصائية أو أن تكون أفكاراً ذات ارتباطات غير مباشرة وبعيده عن الموقف المثير ، أو أفكاراً تتصف بالمهارة . هذا ويفترض جيلفورد .كما تشير فرير (١٩٨٦م) أن الأصالة ظاهرة يتصف بها الناس كلهم بدرجات مختلفة وبالتالي فإنها توجد لديهم كمتصل Continuum أي بمستويات متدرجة مختلفة . وهناك ثلاث محكات للدلالة على الأصالة هي : ندرة الاستجابه ، الارتباط عن بعد ، المهارة .

٤- التفاصيل (Elaboration):

تشير قطاي وآخرون (١٩٩١م :٢٢) إلى أن توارنس (Torrance) أضاف قدره أخرى هي قدرة إدراك التفاصيل ، وهي تشير إلى الأبنية التي يضيفها المفحوص إلى فكرة أساسية ، أو عمل بنائي ذهني معين أكثر تعقيداً يبنى على أساس معين .

٥- الحساسية للمشكلات Sensitivity to Problems:

أضاف روسمان (١٩٦٤م) بعداً آخر للتفكير الابتكاري هو الحساسية للمشكلات ويعرفها بالقدرة على مجابهة موقف معين ينطوي على مشكلة أو عدة مشكلات تحتاج إلى حل وأن هذا الموقف قد يكتنفه نقص ما أو يشتمل على مشكلة ما تحتاج إلى أحداث تغيير ، وقد تتمثل هذه المشكلة في إحدى القضايا الأدبية أو الفلسفية أو العملية أو المنطقية أو في بعض المواقف الاجتماعية (اسماعيل ، ١٩٨١م : ٧٣-٧٤)

كما اضاف صالح (١٩٧٢م :٢٥٦) بعداً آخر هو إعادة التنظيم والتركيب : وهو مقدرة الشخص على إعادة تكوين مجموعة من الأجزاء في كل جديد لم يسبق أن مر في خبرته إلا أن الابتكارية أصلاً تتمثل في انتاج الصيغة الجديدة والوحدات من أجزاء وعناصر معروفة أو أجزاء بعضها معروف والآخر غير معروف .

وأضاف سويف (١٩٥٩م :٩٦) بعداً آخر وهو الاحتفاظ بالاتجاه لأن الشخص المبتكر يبدو أنه يمتاز بالقدرة على تركيز انتباهه وتفكيره في مشكلة معينة زمناً طويلاً .

العوامل المؤثرة في الابتكار :

استعرض العديد من الباحثين العوامل المؤثرة في الابتكار ومن هؤلاء ، أبو حطب وعثمان (١٩٧٢م) عبد الغفار (١٩٧٧م)، شكور (١٩٩٤) ، الأفغاني (١٩٩١م) وغيرهم ويمكن تصنيف هذه العوامل في النقاط التالية :

١- **العوامل الشخصية :**

وتشمل القدرات والعمليات العقلية اللازمة لحدوث الابتكار وللحصول على المعارف ولحدوث عملية التعلم وكذلك السمات النفسية التي تساعد على الابتكار مثل المثابرة والطموح وكذلك القيم الشخصية كالقيم النظرية والجمالية والعوامل الدافعة التي تساعد المبتكر على الاستمرار كالميول .

٢- **العوامل التربوية :**

وهي الظروف التربوية التي يمر بها الفرد من خلال تنشئته في الأسرة والمدرسة . فالأسرة التي تشيع جو مناخ متقبل ومتسامح ومشجع وتقدم التحفيز العقلي والثقافي وتشجع على الاستقلال والتحرر الفكري وتحترم مواهب الطفل تساعد على ظهور الابتكار . أما المدرسة التي لا تعتمد على التلقين بل المشاركة وتلقائية التعبير والرغبة في التساؤل والبحث والقدرة على الأحساس بالمشكلات وتكون العلاقة فيها بين الأساتذة والطلاب متسمة بالتسامح وتجنب النقد تكون مشجعة على ظهور الابتكار .

٣- **العوامل الثقافية :**

وهي عبارة عن مبادئ المجتمع ومستوى تقدم الحضارة فيه ونوع القيم السائدة كل ذلك تشجع على حرية التعبير وتعطي قيمة للإنجاز العلمي والأدبي كذلك توفير الوسائل الثقافية المختلفة .

٤- العوامل الاجتماعية :

وهي عبارة عن نمط العلاقات الموجودة في المجتمع واحترام الفرد كإنسان وتشجيعه كمبتكر ، والتنظيم الاجتماعي ، والمستوى الاقتصادي للمجتمع ، وطبيعة النظم السياسية ومقدار حمايتها لحقوق الإنسان والاستقرار السياسي في المجتمع .

صفات المبتكرين:

أ - صفات المبتكرين في المجال العلمي :

أشارت الأفغاني (١٩٩١م :٣١-٣٢) أن شافر (Schaefer) وجد أن الأولاد المبتكرين في مجال العلوم يميلون إلى أن يكونوا أكثر ذكوره ورزانه ووقاراً وجدية ومثابره . كذلك أشار هدسون (Hudson) إلى أن المتخصص في المجال العلمي تظهر عنده القدرات العددية والتخطيطية . ويميل منذ عمر مبكر للانسحاب من الناس أو يفكر بظواهر الطبيعة كما لو كانت أشخاصاً أو يمنحها تلك المشاعر التي يمنحها تلك المشاعر التي يمنحها الأطفال الأخرين عادة للأشخاص . وفي دراسة تشامبرز Chambres وجد أن العلماء المبتكرين أكثر سيطرة من المجموعة الضابطة وأكثر مباداة وتلقائية ولديها دافع أقوى للنجاح في المجال الذهني .

كما وجد أن العلماء عامة أكثر ميلاً للصمت وللاستبطان والتروي ، ويتميزون أيضاً بأنهم واسعوا الحيله وأكثر اتصافاً بالأكتفاء الذاتي .

ب - صفات المبتكرين في المجال الأدبي:

أشارت الأفغاني (١٩٩١م :٣٢-٣٣) أن شافر (Schaefer) وجد أن الأولاد المبتكرين في مجال الأداب قد أظهروا اهتمامات أكثر اتساعاً وتفضيلاً أكبر

للتعقيد أو التركيب وميلاً أكثر للمثيرات عديمة التناسق أو التناظر كما أنهم أكثر تلقائية وأكثر ميلاً إلى المباشرة والاجتماع .

كما يرى هدسون (Hudson) ، إلى أن المختص بالمجال الأدبي تظهر عنده القدرات اللغوية ويعيش المختص بالمجال العلمي بعالم لغته الأشياء ، بينما المختص بالمجال الأدبي يعيش في عالم لغته الأشخاص . كما أنه يتفحص الأشياء من حوله ويعالجها كما لو كانت أشخاصاً كما وجد بارون (Barron) أن فئة الكتاب أكثر عرضه للأضطراب النفسي ولكن لديهم في الوقت نفسه منابع أعظم تمكنهم من معالجة هذه الاضطرابات وهم أشخاص أكفاء ينظرون لأنفسهم بزهو وتميز ولكن الوجه الذي يولونه شطر العالم يكون متالماً أحياناً ومحتجاً غالباً ومتباعداً ومنعزلاً أحياناً أخرى وهم أشخاص انفعاليون . وأخيراً فإن المبتكرين لا يمكن أن يحولوا ابتكارهم إلى انتاج يلمسه الأخرون إلا إذا شعروا بالأمن النفسي وهذا ما أشار إليه روجرز (Rogers) من أنه :" لا بد من توفر شرطين لتنشيط النشاط الابتكاري واسماها السلامة النفسية والحرية النفسية .

ويرى الباحث أنه لابد أن نؤمن أن الأفراد يختلفون في أفكارهم وعقلياتهم وقدراتهم وميولهم حيث يتضح من العرض السابق أن المبتكرين في ا لمجال العلمي أكثر ميلاً للتروي والصمت وللاستبطان ، أم المبتكرين في المجال الأدبي فكانوا يمتازون بأنهم أشخاص انفعاليون أي أنهم مندفعين ، ولذلك يجب أن نعمل على احتواء الأفراد المبتكرين ونتجهم ونحيطهم بجو ودي مليء بالأثابه .

النظريات التي تفسر التفكير الابتكاري:

هناك عدة نظريات في علم النفس اهتمت بالتفكير الابتكاري وتفسير عملية الابتكار . ومع تعدد هذه النظريات يكون الاختلاف في تفسير عملية الابتكار ،

ويرجع سبب الاختلاف إلى الأسس والمبادئ الخاصة بكل نظرية . وهذه النظريات التي اهتمت بتفسير التفكير الابتكاري هي كالتالي :

١ - النظرية البيولوجية Biological Therory:

أشار الصافي (١٩٩٧م :٨٩) أن النظرية البيولوجية تهتم بالإنسان ككيان (وجود) في الوقت الذي تعطي فيه اهتماماً محدوداً لتأثيرات البيئة المحيطة ورغم أن التفكير الابتكاري ليس هو محل الاهتمام الأساسي من النظرية البيولوجية ولكن قولها بأن الابتكار يمكن أن يكون وظيفة الدماغ ويهتم النفسيون بنصفي الدماغ ودروهما في فهمنا للطريقة التي نتعلم بها وقد كشف بعض المهتمين بهذا الجانب أمثال جاسانيجا ، واونستن واليوت وكمب ، أن الدماغ مقسم إلى نصفين كرويين أيمن وأيسر وكل منها فريد ومتكامل بذاته ويؤدي وظائف مميزة ، وقد أشاروا إلى أن التفكير الابتكاري يقع في النصف الكروي الأيمن من الدماغ .

ويذكر السليماني (١٩٩٢م) أن تورانس ورينولدز أشارا إلى أن النصف الكروي الأيمن يسيطر على التفكير الابتكاري ، بينما يرى ويست أن النشاط الابتكاري يستلزم عمل النصفين معاً فهو يستلزم الاستبصار وذلك من وظائف الصنف الأيمن كما يتطلب النشاط المنطقي وذلك من وظائف النصف الأيسر ، وهذا يعني أن النشاط الابتكاري يستلزم وجود القدرة على استخدام النصف المناسب للمشكلة التي تصادف الفرد وإهمال النصف الآخر حتى لا يعوق العملية الابتكارية .

٢- نظرية التحليل النفسي الابتكاري Psychoorialytic Theory:

أشار عبد الغفار (١٩٧٧م) أن نظرية التحليل النفسي تنظر للابتكار كونه نتيجة لما يحدث من صراع بين المحتويات الغريزية من جهة وبين ضوابط المجتمع ومطالبه من الجهة الأخرى . حيث يرى فرويد **Frued** أن الابتكار لا يختلف كثيراً في أساسه

وديناماته عن الاضطراب النفسي ، فالابتكار كما يرى تعبير عن حيلة دفاعية تسمى (الإعلاء) يعبر الفرد عن طريقها عن طاقاته الجنسية والعدوانية في صورة مقبولة اجتماعياً .ففي الابتكار يبتعد المبتكر عن الواقع إلى حياة وهمية بما يسمح له في أثنائها بالتعبير عن المحتويات اللاشعورية التي لم يستطيع أشباعها في حياته الواقعية ، وهكذا يصبح الابتكار تعبيراً عن محتوياته اللاشعورية المرفوضة اجتماعياً في صورة يقبلها المجتمع . ويرى كيوبي Kubie أن محتويات ما قبل الشعور مصدراً أساسياً للابتكار وهو يستبعد اللاشعور من عملية الابتكار . كما أن كيوبي Kubie حسب ما أشار إليه الصافي (١٩٩٧م) يرفض تفسير فرويد حيث أنكر أن الوعي أو قوى العقل غير الواعي ممكن أن تكون لها أي تأثيرات إيجابية مباشرة على الابتكار لأن هذين العاملين يحدان حرية إطلاق الخيال .

٣- النظريات الارتباطية والابتكار :

الإطار العام لهذه النظرية كما أشار عبد الغفار (١٩٧٧م :١٨٢) يؤكد على تكوين ارتباطات بين المثيرات والاستجابات (م – س) ويختلف الارتباطين فيما بينهم في الظروف التي تؤدي إلى حدوث هذه الارتباطات .

فنرى تورندايك Thorndike يؤكد على أهمية الثواب الذي يعقب الاستجابة في تقوية ارتباطها بالمثير الذي أدى إليها ويتفق معه كل من هل Hull ، وسكنر Skinner في ذلك وفي المقابل يرى واطسون Watson ويتفق معه جاثري Guthrie في أن دور الاقتران الزمني في تقوية الارتباطات ويرى ميدنيك Mednick من خلال مفهومه للابتكار على أنه الوصول إلى تكوينات جديدة من عناصر ارتباطية بحيث تتوافر فيها شروط معينة وأن تكون ذات فائدة بمعنى أنه كلما كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة بعيدة ولم يدركها الأفراد وبالتالي لم توجد من قبل كان ذلك دليلاً على ارتفاع مستوى التفكير الابتكاري وبناء عليه فالانتاج الابتكاري في نظر

الارتباطين هو تنظيم للوحدات التي تتكون من مثيرات ترتبط بعدد من الاستجابات عناصر ارتباطية على أن يكون هذا التنظيم أو التكوين جديد وذا فائدة .

٤- النظرية الإنسانية والابتكار Humanistic Theory:

يشير عبد الغفار (١٩٧٧م) إلى أن المذهب الإنساني يختلف عن المدرستين السابقتين ، وهو يؤكد على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد ، ولا يرى أصحاب هذه النظرية في هذا ما يتنافى مع متطلبات العلم ، كما يرى أصحاب هذا المذهب الإنساني أن استثمار الفرد لما لديه من قدرات إبتكارية هو تحقيق لذاته ، كما يرون بأن الناس جميعاً لديهم القدرة على الابتكار وأن الاختلاف بينهم ما هو إلا اختلاف في الدرجة ، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف إلى أبعد حد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشونه ، فإذا كان مناخاً خالياً من أية ضغوط فإن طاقات الفرد الابتكارية ستزدهر ، وتحقق وفي هذا تحقيق لذاته فالابتكار هو عملية تتكون من العلاقة بين الفرد السليم ، والوسط المشجع، والمناسب .

ويذكر الصافي (١٩٩٧م) أن للنظرية الإنسانية تأثيرها الكبير في مجال التفكير الابتكاري فقد قام ماسلو Mslow، وروجرز Rogers وهم من رواد المنحى الإنساني في علم النفس بالتأكيد على تحقيق الذات هو دافع للنمو ، وذكر أن الشخص المبتكر هو شخص يتميز بتحقيق ذاته ، وصحة العقل ، والتقدم إلى الأمام .

٥- النظرية العاملية والابتكار :

يشير عبد الغفار (١٩٧٧م) أن النظرية العاملية هي نظرية يحاول عن طريقها صاحبها أن يفسر ظاهرة معينة في ضوء عدد قليل من العوامل ، وقد يكون العامل قدرة عقليه ، كما قد يكون سمه من السمات ، وأبرز أصحاب هذه النظرية سبيرمان Spearman وجيلفورد Guilford. .

تفسير سبيرمان Spearman:

قدم سبيرمان Spearman تفسيراً للعملية الابتكارية يقوم على الأسس الثلاثة لتفسير النشاط العقلي للفرد ، حيث يفسر الابتكار كعملية عقلية تعتمد على تلك القدرة التي لم يحدد معناها تحديداً واضحاً والتي يطلق عليها الذكاء .

تشيرمخيمر (١٩٩٧م) إلى أن سبيرمان يرى أن الابتكار ليس إلا مظهراً من مظاهر الذكاء العام للفرد ، وهو ينكر وجود قدرات خاصة للابتكار

تفسير جيلفورد Guilford:

يشير عبد الغفار (١٩٧٧م : ١٩٧) إلى أن جيلفورد Guilford يرى في عملية التفكير المنطلق أقرب العمليات العقلية للتفكير الابتكاري كما يرى فرقاً بين الابتكار والانتاج الابتكاري ، فقد يتوافر لدى فرد ما القدرات العقلية التي تؤهله للابتكار غير أنه لا يقدم إنتاجاً ابتكارياً على المستوى المتوقع منه ، وقد يبتكر أن توفرت لديه الظروف البيئية التي تدفعه لذلك . وهذا الانتاج يكون ابتكارياً إذا توافرت فيه شروط الجدة بصرف النظر عن مدى تقبل المجتمع له ، كما أن الابتكار كعملية عقلية يحتاج إلى قدرات عقلية، وعوامل دافعيه مثل الميل نحو التفكير المنطلق ، وتحمل الغموض Tolerance - of - Ambiguit وعوامل انفعالية مثل الثقة بالنفس، والاكتفاء الذاتي ، والميل إلى المخاطرة ، والاستقلال في التفكير.

<u>تعقيب الباحث على نظريات الابتكار :</u>

إن الاختلاف في النظريات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري شيء طبيعي فهو يعود إلى عدة أسباب منها اختلاف المفاهيم والأراء والإطار المرجعي لكل نظرية .

ويرى الباحث أنه يجب الاهتمام والأخذ بالاعتبار جميع النظريات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري فكل نظرية قدمت تفسيراً للأبتكار فالارتباطيين مثلاً اهتموا

بالتعزيز والمكأفاة وأن لها دور في زيادة التفكير الابتكاري ، وكذلك القدرات الكامنة تدفع بالابتكار في التحليلية وكذلك تحقيق الذات وأهمية الظروف البيئيه المحيطة بالفرد تساعد على ظهور الابتكار وهذا ما نادت به النظرية الإنسانية .

ولكن أفضل تفسير لعملية التفكير الابتكاري قدمته النظرية العاملية حيث يرى علمائها أن الابتكار ما هو إلا مجموعة من القدرات العقلية .

ثانياً : الدراسات السابقة:

توفر للباحث بعض الدراسات السابقة والتي يمكن تصنيفها كما يلي :

- الدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)
- الدراسات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري .
- الدراسات التي اهتمت بعلاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وأبعاد التفكير الابتكاري .

أ-الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) :

✪ كما أجرى أرنوف Aronoff 1980 دراسة على ٨٤ من طلاب الجامعة تتراوح أعمارهم ما بين (١٦-٤٣) سنه بهدف دراسة التأثير التبايني للأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) على المقدرة في خلق استجابات أصيله وقد قسم العينه إلى متأملين ومندفعين تبعا لمتوسط الزمن وعدد الأخطاء في مقياس تزاوج الأشكال المألوفة وتم تقييم ثلاثة أوجه للأصاله بواسطة الاختبار الغير العادي والاختبار النتائجي واختبار بلوت وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- أن طلبة الكليات ذوي الأسلوب المعرفي (المتروي / المندفع) لا يختلفون من حيث إمكانياتهم لخلق استجابات أصيلة تصف بلا ستثنائيه أو الندرة .
- العناصر الذين يقعون أعلى أو أقل من المتوسط في زمن الاستجابة وعدد الأخطاء على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لا يختلفون كثيرا من حيث مظاهر الكمية (السلالة) والنوعية (الندرة الإحصائية ، البعد الفكري ، الذكاء) ورد الفعل الناتج من اختبارات الأصالة .

✪ أجرى برانجان Brannigan وآخرين 1980 دراسة : بعنوان التأمل / الاندفاع وأداء الأطفال العقلي :هدفت هذه الدراسة معرفة العلاقة بين بعد التأمل / الاندفاع والعوامل الرئيسية لاختبار ويكسلر المعدل لقياس ذكاء الأطفال وقد افترضت الدراسة أن الأطفال المندفعين سيؤدون أداء أضعف جداً من الأطفال المتروين في عوامل هذا الاختبار التي بها استجابات ذات نسبة مرتفعه من عدم اليقين .

وتكونت عينة الدراسة الأصلية من ١٠٠ طالب تراوحت أعمارهم بين ٨ سنوات و٣ أشهر إلى ١١ سنة و ٣ أشهر وقد طبق عليهم اختبار MFFT لقياس بعد التأمل / الاندفاع حيث أصبح ٣٦ مفحوصاً مصنفين على أنهم متأملين ، و٢٢ مفحوصاً صنفوا على أنهم مندفعين ، وكان الجميع المفحوصين المتأملين والمندفعين (٥) مفحوصاً اختبار ويكسلر المعدل لقياس ذكاء الأطفال .Wisc-R حيث يقيس (٣) عوامل رئيسية وهي :

تركيز الانتباه (Attention Concentration) التنظيم البصري (Visual Organization) ، الفهم اللفظي (Verbal Comprehension) .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

١- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المفحوصين المتروين والمندفعين في اختبار الذكاء اللفظي واختبار الأداء الفرعي والدرجة الكلية للذكاء .

٢- وجد أن المفحوصين المتأملين قد سجلوا درجات أعلى من المفحوصين المندفعين وذات دلاله عند مستوى ٠,٠٥ في الاختبار الفرعي " تركيز الانتباه " .

٣- كما وجد أن المفحوصين المتأملين سجلوا درجات أعلى من المفحوصين المندفعين وذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ في اختبار الذكاء الفرعي " التنظيم البصري " .

✪ كما أجرى الفرماوي (١٩٨٥م) دراسة بهدف معرفة العلاقة بين العمر الزمني للمفحوص والأسلوب المعرفي واستخدم مقياس اختبار تزاوج الأشكال المألوفة وقد شملت العينة ٤٠٠ طالب وطالبه في الصف الأول الثانوي بشبين الكوم وطبق أيضا على ٣٥ معلما ممن يدرسون لنفس عينه الطلاب وقد كان متوسط الأعمال لطلاب ١٥ سنة وستة شهور وانحراف معياري ٠,٥٩ كما كان متوسط الأعمال للمعلمين ٢٦ سنة وشهر وانحراف معياري ٢,٨٠ . وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- متوسط الكمون لأفراد العينة من الطلاب هو ٨٩٨,٩٥ ثانية ومتوسط عدد الأخطاء ٢١,٨٩ .
- متوسط الكمون لعينة المدرسين في أعمار زمنية من ٢٣ إلى ٢٦سنة هو ٥٨٧ ثانية.
- متوسط الكمون لعينة المدرسين في أعمار زمنية من ٢٧-٢٩ سنة هو ٦٩٩,٧٥ ثانية .
- متوسط الكمون لعينة المدرسين في أعمار زمنية من ٣٠-٣٢ سنة هو ٨٤٨,٦

✪ قام الصراف (١٩٨٦م) بعمل دراسة بهدف معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وحل المشكلات لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت ، وكان عدد المتاملين ٣٦ طالبا وطالبة وعدد المندفعين ٣٤ طالبا

وطالبه كان ذلك بعد تطبيق اختبار تزاوج الأشكال المألوفه (MFFT) ومن ثم طبق على العينة اختبار حل المشكلات وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب المتريثين والمندفعين في زمن الاستجابة على بنود اختبار حل المشكلات لصالح الطلاب المتأملين .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب المتريثين والمندفعين في عدد الأخطاء المرتكبه على بنود اختبار حل المشكلات لصالح مجموعة الطلاب المندفعين .

✪ قام الصراف وشريف (١٩٨٧م) بدراسة تهدف إلى تحديد العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتحصيل الدراسي بدولة الكويت وقد تكونت العينة من ٦٤ طالباً من طلاب الصف الرابع بنين فقط واستخدم مقياس مناظرة الأشكال المألوفة وتم تحديد المتروين والمندفعين ومتوسط استجابه الكمون ومتوسط الخطأ للعينة كما استخدم السجلات الأكاديمية لتحديد التحصيل في المواد الحسابية والقراءة لتحديد العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتصحيل الدراسي وقد توصل إلى النتائج التالية :

- ارتفاع مستوى المتروين فيما يتعلق بالتحصيل في القراءة والحساب .

- ارتكاب المتروين أخطاء أقل من المندفعين في كلا المهام الشاملة والتفصيلية ومن ناحية أخرى فقد استغرق المتروين وقتاً أطول .

- كلا من المتروين والمندفعين يستغرقون وقت أطول في العمليات الهندسية عنها في الحسابية ويرتكب أخطاء أكثر في العمليات الحسابية عنها في الهندسية وعند مقارنة المجموعتين فإن المتروين يحصلون على درجات أعلى من المندفعين .

✪ كما قام الكناني (١٩٩١م) بدراسة " الاندفاع / التروي " كأسلوب معرفي وعلاقته بانتقاء الإجابة الصحيحة في الاختبارات العقلية ذات الاختيار من متعدد "

وقد أجريت الدراسة على عينة مكونه من ٣٨٠ طالبا وطالبة منهم ٣٣٠ طالبا وطالبه من طلبة المستوى الأول ببرنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية لمستوى الجامعي وباقي العينة من طلاب وطالبات شعبة الطفولة ، وجميعهم من كلية التربية جامعة المنصورة واستخدم الباحث اختبار مطابقة الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) .

وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق داله إحصائيا بين المندفعين والمتروين من الراشدين في نسب اختيارهم للإجابات الصحيحة . وهذا يعني أن موقع الإجابة الصحيحة بين بدائل مفردات الاختبار ، سواء في البداية أو في النهاية لا يعتمد على الاندفاع / التأمل كأسلوب معرفي للمفحوص ، كما لم تكشف النتائج عن وجود فروق داله بين المندفعين والمتروين في التحصيل الدراسي أو في الذكاء .

✪ كما أجرت فرير (١٩٩١م) دراسة بهدف معرفة الفروق بين الأطفال المتأملين والمندفعين في نسبة التذكر والتعرف والابتكارية لدى أطفال الحضانة وتكونت عينة الدراسة الأولية من (١١٢) طفلا وطفله ، تراوحت أعمارهم بين (٣,١٠) ثلاث سنوات وعشرة أشهر (٥,٧) خمس سنوات وسبعة أشهر. بمتوسط عمري مقدراه (٤,١٠) أربع سنوات و (١٠) شهور انحراف معياري قدره (٠,٣٨) للعينة ، وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار جديد هو اختبار مطابقة الأشكال وذلك ليناسب عمر عينة البحث . وبعد تطبيق الاختبار بلغ العدد النهائي للعينه ٧٩ طفلا وطفله موزعين على مجموعتين هما :

- مجموعة المتريثين (المتروين) بلغ عددها (٤٠) طفلاً (٢٣) بنون ، (١٧) بنات .
وبعد ذلك تم قياس نسبة التذكر عن طريق الاستدعاء والتعرف حيث كان يتم عرض (١٠) صور لأشياء معروفه لدى الطفل " مسدس ، طياره ، سيارة ، ساعة ، سمكة ، قط ، تلفاز ، مركب ، شمسية " لكل طفل على حده ولقياس الاستدعاء تم إخفاء الصور ويطلب من كل طفل أن يتعرف على الصور التي سبق له رؤيتها وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

- عدم وجود فروق دالة بين البنين والبنات في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) كما وجدت علاقات موجبة دالة بين كمون الاستجابة في اختبار مطابقة الأشكال (زيادة الكمون يدل على التروي) وكل من نسبة الذكاء والدرجة الكلية للابتكارية والدرجة الكلية للتذكر كما وجدت علاقة سالبة دالة بين عدد الأخطاء في اختبار مطابقة الأشكال (زيادة عدد الأخطاء يدل على الاندفاع) ومعظم المتغيرات المعرفية التي شملتها الدراسة . كما وجدت فروق دالة بين المتروين والمندفعين في نسبة الذكاء ، الاستدعاء ، التعرف ، الاستقلال ، المثابرة ، الأنطواء لصالح المتروين ، في حين وجدت فروق دالة بين المتروين والمندفعين في المرونة كالأهتمامات المتنوعة ، والمغامرة لصالح المندفعين ، ولم يوجد تأثير دال لتفاعل السمات الابتكارية والذكاء على كل من كمون الاستجابة وعدد الأخطاء في اختبار مطابقة الأشكال .

<u>ب- الدراسات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري :</u>

✪ قام سريفستافا ١٩٧٧م (Srivastava,1977) بدراسته التي تهدف إلى معرفة الفروق في درجات الابتكار عند جماعات مختلفة في التخصص الدراسي (علمي ، أدبي ، تجاري) وتكونت العينة من (٥٤٣) طالباً في الصف العاشر وقسمت إلى

ثلاث جماعات تخصصيه (علمي ، أدبي ، تجاري) وكانت أعدادهم على التـوالي (٢٤٩،١٨٦،١٠٨) واستخدم الباحث اختبـار مـهدي (Mahdi) للتفكـير الابتكاري اللفظي وأظهرت النتائج تفوق طـلاب القسـم العلمـي في المقـدرة الابتكارية يليهم طلاب القسم الأدبي فطلاب القسم التجاري، وكـان متوسـط درجات الطلاب على الاختبار كالتالي:القسـم العلمـي (١٤٥,١٤٤) ، القسـم الأدبي(٩٤,٢٠)، القسم التجاري(٩٢,٢٢).(نقلاً عن الأفغاني،١٩٩١م، ص ٥١).

✪ كما قامت عبد الله (١٤٠٨هـ) بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة الفروق بـين الطالبات ذوات مفهوم الذات المرتفع وزميلاتهن ذوات مفهوم الذات المنخفـض بالإضافة إلى معرفة الفروق بين طالبات القسم العلمي والقسم الأدبي في التفكـير الابتكاري . وتمثلت عينه الدراسة طالبات الصف الثالث الثانوي (علمـي / أدبي) بمدينة مكة المكرمة واستخدمت الباحثة اختبار مفهوم الذات المدرسية (محمد عطـا حسين ١٩٨٥م) وكذلك اختبار التفكير الابتكاري اللفظي والمصور (الصورة أ) لتورانس (ترجمة فواد أبو حطب وعبد الله سليمان ١٩٧٣م)

كذلك استخدمت الباحثة مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي إعداد سهير العجلان (١٤٠١هـ) وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة العلاقة بين مجموعتين مفـهوم الـذات المرتفع ومفهوم الذات المنخفضة – حيث أوضحت النتـائج أن قيمـة (ت) ذات دلالة أحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ كما اتضح أنه توجد فروق ذات دلالـة إحصائية بين مجموعة مفهوم الذات المرتفع ومفهوم الذات المنخفض في قدرة المرونة إذا كانت قيمة (ت) عند مستوى دلالة (٠,٠١).أما بالنسبة للأصالة فلم تظـهر

النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي مفهوم الذات المرتفع ومفهوم الذات المنخفض .

✪ كما أجرى عبادة (١٩٩٠) دراسة تهدف إلى معرفة قدرات التفكير الابتكاري وأثرها على كل من الجنس والعمر والنظام التعليمي. حيث تكون عينه هذه الدراسة من ٩٦٠ تلميذا وتلميذه في ثمان مدارس ابتدائية بالبحرين . واستخدم اختبار التفكير الابتكاري للأطفال المأخوذ عن تورانس . وكانت نتائج هذه الدراسة كالتالي :

١- الفروق بين الجنسين : جاءت الفروق داله إحصائيا بين البنين والبنات لصالح البنات في متغيرات (المرونة ، الأصالة ، القدرة الابتكارية) لدى العينة الكلية، عينة الصف السادس ، عينة الصف الرابع (متغيري المرونة والقدرة الابتكارية) ولم تعطي بقية المقارنات أية فروق بين الجنسين في القدرات الابتكارية .

٢- الفروق بين نظام معلم الفصل ومعلم المادة : جاءت الفروق دالة إحصائيا بين تلاميذ نظام معلم الفصل ومعلم المادة لصالح معلم الفصل في قدرات التفكير الابتكاري لدى العينات الكلية ، الصف الأول ، (الأصالة) ، الصف الثاني (المرونة ، الأصالة ، القدرات الإبتكارية) الصف الثالث ، الخامس (الطلاقه، المرونة) بينما تفوق تلاميذ نظام المادة بالصف الرابع وتفوق تلاميذ الصف السادس ، (نظام المادة) في متغير الأصالة .

٣- طبيعة المسارات النمائية لقدرات التفكير الابتكارية : هناك وضوح وأطوادا في منحنيات نمو قدرات التفكير الابتكاري لدى العينة الكلية والعينات الفرعية من الصف الأول إلى الثالث وهناك أثرا لكل من الجنس والنظام التعليمي على طبيعة المسارات النمائية لقدرات التفكير الابتكاري موضع الدراسة .

✪ قامت العظمة (١٤١٢هـ) بدراسة لهدف التعرف على الفروق في الأساليب المعرفية (أسلوب الاعتماد / الاستقلال عن المجال) باختلاف مستوى التفكير الابتكاري والتخصص الدراسي . وأجريت هذه الدراسة على عينه تكونت من (٣٠٠) طالبه بالصفين الثاني والثالث الثانوي (علمي / أدبي) بمدينة مكة المكرمة ثم طبق على العينة اختيار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية لقياس الاعتماد والاستقلال عن المجال وكذلك طبق عليها اختبار تورانس للتفكير الاتبكاري باستخدام الصوره ب .

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات مستوى التفكير الابتكاري المرتفع والطالبات ذوات مستوى التفكير الابتكاري المنخفض في الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال) حيث الطالبات ذوات مستوى التفكير الابتكاري المرتفع أكثر استقلال عن المجال .
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في التخصص العلمي والطالبات في التخصص الأدبي في الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال) لصالح الطالبات في التخصص العلمي حيث أن الطالبات في التخصص العلمي أكثر استقلال عن المجال من الطالبات في التخصص الأدبي

✪ قامت الإفغاني (١٩٩١م) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الابتكار وكل من الميل العلمي والميل الأدبي لدى طالبات الأول الثانوي ومعرفة إمكانية وجود فروق في الابتكار بين الطالبات ذوات الميل العلمي والطالبات ذوات الميل الأدبي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالبة بالصف الأول الثانوي في مدينة مكة المكرمة، واستخدمت الباحثة اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور (

الصورة ب) إعداد إبول.تورنس وهو مقنن عل البيئة السعودية على المرحلة الثانوية واختبار الميول العلمية والأدبية أعداد محمود عبد الحليم منسي وقد توصلت الباحث إلى عدة نتائج أهمها :

١- لا يوجد ارتباط موجب دال احصائيا بين الابتكار والميل العلمي .

٢- يوجد ارتباط جزئي موجب دال إحصائيا بين الابتكار والميل الأدبي حيث وجد ارتباط دال احصائيا بين الميل الأدبي وبعد (المرونة) من أبعاد التفكير الابتكاري.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الابتكار بين الطالبات ذوات الميل العلمي والطالبات ذوات الميل الأدبي لصالح المجموعة الأولى .

✪ كما أجرى عرايس (١٩٩٤م) دارسة هدفت إلى ا لتعرف على أثر دراسة تخصص معين على تنمية قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري ومعرفة الفروق بين الجنسين في قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري ، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات اللازمة لرسم سياسة تربوية لتنمية القدرات المختلفة . وتكونت عينة الدراسة على طلاب كلية التربية تخصص (علمي / أدبي / صناعي) واستخدم البلحث في دراسة الأدوات التالية :

اختبار التفكير الناقد إعداد إبراهيم وجيه (الصورة المعدلة عام ١٩٨٢م) واختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور وكذلك باستخدام الكلمات تأليف تورانس وتعريب سليمان وأبو حطب .

وقد توصل الباحث إلى عده نتائج هي كالتالي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الثلاثة (علمي / ادبي / صناعي) للفرقة الأولى في قدرات التفكير الناقد .

٢- وجود تفاعلات ذات دلالة إحصائية لعاملي الفرقة والتخصص في قدرات التفكير الناقد ما عدا القدرة على أدراك إطار العلاقة الصحيح حيث كان التفاعل غير دال .

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الثلاثة (علمي / أدبي / صناعي) للفرقة الأولى في قدرات التفكير الابتكاري اللفظي بينما كانت الفروق ذات دلالة بين طلاب التخصصات الثلاثة للفرقة الرابعة .

٤- وجود تفاعلات ذات دلالة إحصائية لعاملي الفرقة والتخصص في قدرات التفكير الابتكاري اللفظي وهي : الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفكير الابتكاري اللفظي ككل .

٥- توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين الطلاب والطالبات للفرقة الأولى في قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري المصور عدا المرونة فهي غير دالة .أما بالنسبة للفرقة الرابعة فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى الطلاب والطالبات .

٦- عدم وجود تفاعلات ذات دلالة إحصائية لعاملي الجنس (طلاب – طالبات) والتخصص (علمي – أدبي – صناعي) للفرقة الأولى في قدرات التفكير الابتكاري اللفظي ، بينما كانت التفاعلات لعاملي الجنس والتخصص ذات دلالة لطلاب الفرقة الرابعة .

✪ قام تورانس بدراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الابتكاري والعمر ، وتكونت العينة من مجموعة من تلاميذ وتلميذات المدارس الأمريكية من الصوف الدراسية الأولى حتى الثاني عشر ، واستخدم اختباراته الابتكارية ، وقد أسفرت النتائج عن أن النمط العام لمنحي النمو لمعظم قدرات التفكير الابتكاري

تكون في تزايد في النمو من سن (٣-٥) سنوات يعقبه انخفاض عند بداية مرحلة رياض الأطفال ، ثم تتزايد ابتداءا من الصف الدراسي الأول إلى الثالث ، ثم يلحقه انخفاض حاد فيما بين الصفين الثالث ، والرابع ، ثم يلحقه بعض التحسن خلال الصفين ، الخامس ، والسادس ، ويتبع ذلك حدوث انخفاض آخر في الصفين السابع ، والثامن ، ثم نمو متزايد ، ثم نمو متزايد عند الاقتراب من نهاية الدراسة الثانوية ، وأن هناك من قدرات التفكير الابتكاري ما يشذ عن هذا الخط ،ويشير تورانس إلى أن الدراسات التتبعية قد أوضحت أن معظم الأطفال يعيشون خبرة الانخفاض في قدراتهم الابتكارية في سن العاشرة ، وأن القليل منهم يحافظ على نمو قدراتهم الابتكارية بعد هذا العمر .(نقلا عن بدوي ،١٩٩٦م).

جـ- الدراسات التي اهتمت بالأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع)والتفكير الابتكاري :

لا توجد دراسات اهتمت بهذا الموضوع على مستوى البيئة السعودية على حد علم الباحث . أما على مستوى البيئة العربية فتوجد دراسة واحدة تناولت هذا الموضوع بشكل غير مباشر وهي دراسة فرير (١٩٨٦م) والتي أجريت على البيئة المصرية . وكان عنوان الدراسة (التأمل / الاندفاع) وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية" وتهدف هذه الدراسة إلى :

١- معرفة ودراسة الأسلوب المعرفي التروي / الاندفاع وذلك في علاقته ببعض المتغيرات المعرفية والتي تمثلت في القدرة على التفكير الابتكاري والقدرة على التفكير الناقد والذكاء لدى الطلاب المتروين والمندفعين .

٢- توضيح العلاقة بين الميل لأن يكون الشخص مترويا أو مندفعا ودقة الأداء في أنواع مختلفة من المهام المعرفية .

٣- معرفة ما إذا كان هناك فروق بين البنين والبنات في الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع وإلى أي مدى تكون هذه الفروق .

وأجريت هذه الدراسة على عينة مكونه من (٣١٤) مفحوصا من طلاب الصف الأول الثانوي مقسمه إلى (١٦٢) طالبا ، (١٥٢) طالبة .

واستخدمت الباحثة في قياس الأسلوب المعرفي اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) من أعداد (الفرماوي ، ١٩٨٥م) ، واختبار القدرة على التفكير الابتكاري من إعداد عبد الغفار (١٩٧٠م)، اختبار التفكير الناقد . أعده في صورته العربية جابرهندام . واختبار الذكاء العالي إعدادخيري. ومقياس المستوى الاجتماعي / الاقتصادي للأسرة المصرية . إعداد دسوقي ، بيومي ، واختبار التروي / الاندفاع اللفظي . من إعداد الفرماوي. (١٩٨٥)

وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

١- عدم وجود فروق جوهرية بين البنين والبنات في بعد الأسلوب المعرفي التروي/ الاندفاع .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتروين والتلاميذ المندفعين في العوامل المعرفية : التعرف على المسلمات ، التفسير ، الطلاقة الفكرية ، الطلاقة اللفظية .

٣- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتروين والتلاميذ المندفعين عند مستوى ٠,٠٥ في العوامل المعرفية : الاستنتاج ، الأصالة وعند مستوى ٠,٠١ في العوامل المعرفية : الذكاء ، الاستنباط ، تقويم الحجج ، القدرة العامة على التفكير الناقد ، المرونة التلقائية ، والقدرة العامة على التفكير ، وجميع الفروق في صالح التلاميذ المتروين .

٤- لم يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كمون الاستجابة في اختبار تزواج الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي " التروي / الاندفاع " والعوامل المعرفية : الاستنتاج ، المسلمات ، الاستنباط ، التفسير ، الطلاقة الفكرية ، الطلاقة اللفظية ، في حين تبين وجود علاقة دالة إحصائية بين كمون الاستجابة وعامل الأصالة فقط .

٥- وجدت علاقة سالبة دالة بين عدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة والعوامل المعرفية : التفسير ، الأصالة ، الطلاقة اللفظية عند مستوى ٠,٠٥ وعند مستوى ٠,٠١ مع عوامل الذكاء ، الاستنتاج ، الاستنباط ، تقويم الحجج ، والمرونة التلقائية .

٦- أدى تدريب المفحوصين المندفعين من التلاميذ والتلميذات على استراتيجية خاصة للتروي إلى تناقص عدد اخطائهم في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة وذلك بعد التدريب مباشرة .

٧- استمر تحسن أداء المفحوصين المندفعين من التلاميذ والتلميذات في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة حيث ظل عدد اخطائهم منخفض ، وذلك بعد التدريب بشهرين .

التعليق على الدراسات السابقة

أ - الدراسات التي اهتمت بالأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع).

١- العينة :

يتضح للباحث أن هناك تفاوت في حجم العينات في الدراسات السابقة ففي حين أكبر حجم للعينة كان (٤٠٠) وذلك في دراسة (الفرماوي ،١٩٨٥م) أما أصغر عينة فكان حجمها (٦٤) في دراسة (الصراف ، ١٩٨٧م) أما بالنسبة لحجم العينات للدراسات الأخرى فهو بين هذين العددين . والسبب في ذلك يعود إلى موضوع وهدف كل دراسة وكذلك منهجها العلمي . وأجريت الدراسات السابقة على مراحل تعليمية مختلفة (ابتدائي ، ثانوي ، جامعي) وجميع هذه الدراسات أجريت على بيئات غير البيئة السعودية .مما سبق يرى الباحث أن جميع الدراسات السابقة أجريت على بيئات غير البيئة السعودية مما يوفر للدراسة الحالية والتي أجريت على البيئة السعودية أهمية أكبر وأرض خصبة للبحث العلمي .

٢- الأدوات :

استخدم في معظم الدارسات السابقة اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) وذلك كدراسة برانجان 1980، ارنوف1980، الفرماوي (١٩٨٥)،الصراف (١٩٨٦) ، الصراف (١٩٨٧) ، الكناني (١٩٩١) ، فرير (١٩٩١).

٣ - النتائج :

اتفقت معظم الدراسات في نتائجها كدراسة (برانجان ،1980، الفرماوي١٩٨٥، الصراف ١٩٨٦، الصراف ١٩٨٧،فرير،١٩٩١) إلى أن الطلاب المتروين يرتكبون أقل الأخطاء من المندفعين في كل المهام الشاملة والتفصيلية . ومن

ناحية أخرى يستغرق المتروين وقتا أطول عن المندفعين ، كما أن الطلاب المتروين أكثر تركيزا في الانتباه من الطلاب المندفعين ، أيضا أن الطلاب المتروين يمتازون بأن مستوى ذكائهم مرتفع ،كما يتصفون ببعض السمات الابتكارية فهم أكثر استقلالا وأكثر مثابرة .

يتضح للباحث أن غالبية هذه الدراسات تشير إلى أن الطلاب المتروين أقل تعرض للأخطاء في اختبار (تزاوج الأشكال المألوفة) من الطلاب المندفعين في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة .كذلك أن الطلاب المتروين يمتازون ببعض السمات الابتكارية أكثر من الطلاب المندفعين .

كما يتضح للباحث أن كل الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب (التروي/الاندفاع) مع متغيرات أخرى (التحصيل الدراسي ، الذكاء، السمات الابتكارية) لم تجرى على البيئة السعودية ، كذلك عينات الدراسة التي استخدمت في كل الدراسات السابقة لم تصل إلى المرحلة التخصصية في الصف الثالث الثانوي مما يوفر لهذه الدراسة أهمية أكبر .

ب – الدراسات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري :

١– العينة :

يتضح للباحث أن هناك تفاوت في حجم العينات في الدراسات السابقة ففي حين أكبر حجم للعينة بلغ (٩٦٠) كما في دراسة (عباده ، ١٩٩٠م) أما أصغر عينة فكان حجمها (٢٥٠) وذلك في دراسة (الأفغاني ،١٩٩١م) .

أما بالنسبة لحجم العينات للدراسات الأخرى فهو بين هذين العددين وهذا التفاوت يرجع إلى موضوع وهدف كل دراسة بالإضافة إلى المنهج العلمي المستخدم فيها . كما أن معظم هذه الدراسات أجريت على المرحلة الثانوية بعضها طبق على

البيئة السعودية كما في دراسة (العظمة ،١٤١٢هـ ، عبد الله ، ١٤٠٨هـ ، الأفغاني ،١٩٩١م) أما باقي الدراسات فقد طبقت على بيئات غير سعودية .

الأدوات :

استخدمت جميع الدراسات اختبارات تورانس في قياس التفكير الابتكاري . وهذا يعني أن اختبارات تورانس تعد الأكثر استخداما في قياس هذه الظاهرة .

النتائج :

توصلت بعض الدراسات كدراسة (سريفستافا،1977 ، العظمة ١٤١٢هـ، عرايس ،١٩٩٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية (طبيعي/شرعي) في التفكير الابتكاري وكانت لصالح طلاب القسم الطبيعي.

كما توصلت دراسة تورانس نقلا عن (بدوي ،١٩٩٦) أن معظم قدرات التفكير الابتكاري تتزايد مع العمر وتكون واضحة عند الاقتراب من نهاية الدراسة الثانوية .

يتضح للباحث أن معظم الدراسات السابقة تشير أن طلاب القسم الطبيعي في المرحلة الثانوية أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من طلاب القسم الشرعي . بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية في التفكير الابتكاري وهي لصالح طلاب القسم الطبيعي . كما أن القدرة على التفكير الابتكاري تكون واضحة في نهاية المرحلة الثانوية . لذلك كانت عينة الدراسة الحالية على المرحلة الثانوية الصف الثالث الثانوي .

ج- الدراسات التي اهتمت بالأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري:

١- **العينة :**

أجريت دراسة (فرير ،١٩٨٦م) على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية الصف الأول الثانوي وبلغ حجم عينة هذه الدراسة (٣١٤) طالبا وطالبة موزعين كالتالي (١٦٢) طالبا ، (١٥٢) طالبة وأجريت هذه الدراسة على البيئة المصرية .

٢- **الأدوات :**

استخدم في دراسة (فرير ،١٩٨٦م) عدة اختبارات : اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م ."٢") لقياس أسلوب الاندفاع والتروي ، وهو من إعداد حمدي الفرماوي واختبار القدرة على التفكير الابتكاري من إعداد عبد السلام عبد الغفار، اختبار التفكير الناقد . أعده في صورته العربية جابر وهندام . واختبار الذكاء العالي إعداد خيري . ومقياس المستوى الاجتماعي / الاقتصادي للأسرة المصرية . إعداد دسوقي ، بيومي . واختبار التروي / الاندفاع اللفظي . من إعداد الفرماوي .

٣- **النتائج :**

توصلت دراسة (فرير ، ١٩٨٦م) أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) . توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتروين والمندفعين في العوامل المعرفية التي من ضمنها القدرة العامة على التفكير الابتكاري وكانت لصالح الطلاب المتروين .عدم وجود فروق بين الطلاب المتروين والمندفعين في التعرف على المسلمات التفسير ، الطلاقة الفكرية ، الطلاقة اللفظية . كما أن هناك علاقة بين كمون الاستجابة (زمن الرجع) وعامل الأصالة في

التفكير الابتكاري . إمكانية تدريب المفحوصين المندفعين من طلاب وطالبات والتقليل من عدد اخطائهم .

يتضح للباحث أن الطلاب المتروين كانوا أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من الطلاب المندفعين وأن الطلاب المتروين يستغرقون زمن استجابة أطول وعدد أخطاء أقل من الطلاب المندفعين .

كما يتضح للباحث أن الدراسة السابقة لم تتناول متغيرات الدراسة مع طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) مما يتيح مجال للبحث فكانت هذه الدراسة.

ثالثاً : فروض الدراسة :

بعد اطلاع الباحث على أدبيات البحث وحسب ما أشارت إليه بعض النتائج الدراسات السابقة ونتيجة لما أثارته تساؤلات الدراسة فإنه يمكن صياغة فروض الدراسة كالتالي :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المتروي في أبعاد التفكير الابتكاري .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المندفع في أبعاد التفكير الابتكاري .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة في الأسلوب المعرفي التروي – الاندفاع في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .

٤- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ،المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب)

٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي /شرعي) بمكة المكرمة والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء) .

٦- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت. أ. م ."٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

٧- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت. أ. م ."٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

الفصـــل الثالـــث

إجراءات الدراسة

- منهج الدراســـــة
- مجتمع الدراســـــة
- عينة الدراســـــة
- أدوات الدراســـــة
- إجراءات الدراســـــة
- الأسلوب الإحصـــــائي

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي ، المقارن) وذلك لملائمة طبيعة الدراسة الحالية .ويعرف عبيدات وآخرون (٢٠٠٠م : ٢٤٧) بأنه هو " وصف الظاهرة التي يراد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها ، والأسلوب الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها. أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى .

مجتمع الدراسة :

جميع طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمدينة (مكة المكرمة) وقد بلغ عدد المدارس الثانوية للبنين بمكة المكرمة ٣٧ مدرسة ثانوية (نهاري) موزعة كالتالي ١٩ مدرسة داخل حدود الحرم لمكة المكرمة و(١٨) مدرسة ثانوية خارج حدود الحرم لمكة المكرمة . كما بلغ عدد طلاب الصف الثالث الثانوي في المدارس داخل حدود الحرم (٤١٠٦) طالبا موزعين كالتالي (١٣٣٨ طالبا) في القسم الأدبي و (٢٧٦٨ طالبا) في القسم العلمي . والجدول رقم (١) يوضح مجتمع الدراسة حسب إحصائية العام الدراسي (١٤٢٢هـ -١٤٢٣هـ)

جدول رقم (١)

يبين مجتمع الدراسة الذي يتكون من العدد الكلي لطلاب المدارس الثانوية (الصف الثالث الثانوي) داخل حدود الحرم بمكة المكرمة

عدد المدارس داخل الحرم	الصف	عدد الطلاب		المجموع الكلي
		القسم (طبيعي)	القسم (شرعي)	
١٩ مدرسة	الثالث الثانوي	٢٧٦٨	١٣٣٨	٤١٠٦

عينة الدراسة :

تم اجراء الدراسة الحالية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف الثالث الثانوي) بقسميه (العلمي والأدبي) بمدينة مكة المكرمة ، كما تم اختيار العينة بطريقة عشوائية . وعددها (١٦٠) طالبا موزعين كالتالي : (٨٠) طالبا من القسم العلمي (طبيعي) (٨٠) طالبا من القسم الأدبي (شرعي) وذلك من (٤) مدارس ثانوية ضمن (١٩) مدرسة ثانوية ، أي أنه تم اختيار (٢١٪) من العدد الكلي للمدارس داخل حدود الحرم بمكة المكرمة وهذه المدارس المختارة عشوائيا تغطي مدينة مكة المكرمة . وقد بلغ متوسط العمر للطلاب (١٨,٢١) سنة ، بانحراف معياري قدرة (٠,٣٦) كما بلغ حجم عينة الدراسة النهائية القابلة للتحليل الاحصائي (١٦٠) طالبا .

طريقة اختيار العينة :

(١) اعتمد الباحث في اختيار عينة الدراسة على الطريقة العشوائية .

(٢) تم اختيار أربع مدارس ثانوية عشوائيا من واقع (١٩) مدرسة ثانوية داخل حدود الحرم وذلك لتطبيق الدراسة بها حيث قام الباحث بكتابه اسماء المدارس في الأوراق ثم غطيت الأوراق وتم سحب المدارس بطريقة عشوائية .

(٣) تم الذهاب إلى كل مدرسة لتسليم خطاب لتطبيق الدراسة بها واختيار الطلاب حسب شروط العينة العشوائية .

(٤) تم تطبيق اختبارات الدراسة على العينة التي تم اختيارها .

والجدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المدرسة والصف الدراسي والتخصص .

جدول رقم (٢)

توزع العينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (المدينة ، الصف الدراسي ، التخصص الدراسي) ن = ١٦٠

المتغيرات	الفئات	ك	النسبة المئوية
المدرسة	مدرسة مكة الثانوية	٥٦	٣٥٪
	مدرسة الملك فيصل الثانوية	٣٦	٢٢,٥٪
	مدرسة عكرمة بن أبي جهل	٣٢	٢٠٪
	مدرسة الملك خالد الثانوية	٣٦	٢٢,٥٪
	المجموع	١٦٠	١٠٠٪
الصف الدراسي	الثالث الثانوي	١٦٠	-
التخصص الدراسي	(طبيعي)	٨٠	٥٠٪
	(شرعي)	٨٠	٥٠٪
	المجموع	١٦٠	١٠٠٪
السن	١٧,٥سنة	٥	٣,١٢٥٪
	١٨ سنة	٨٥	٥٣,١٢٥٪
	١٨,٥ سنة	٦٤	٤٠٪
	١٩ سنة	٦	٣,٧٥٪

أدوات الدراسة :

أولا : أختبار تزاوج الأشكال المألوفة (Matching Familiar Figures Test):

هذا الاختبار من إعداد كاجان (١٩٦٤) ويرمز له بالرمز (MFFT) وهـذا الاختبار يقيس بعد التروي / الاندفاع هذا وقد قام الفرماوي (١٩٨٥م) بتعريبه على البيئة العربية وأطلق عليه اسم " اختبار تزاوج الأشكال المألوفه " ورمز لـه بـالرمز (ت . أ . م (٢٠)) .

وصف الاختبار :-

يتكون الاختبار من (٢٢) مفرده كل مفرده عباره عن شكل مألوف في الحيـاة وهي مقسمة على مجموعتين :

١- مجموعة تدريبيه تحتوي على مفردتين هما (الرجل العجوز ، الكتاب) والغـوض منها تدريب المفحوص على طريقة الإجابة على الاختبار قبل بـدء تسـجيل الاستجابة .

٢- مجموعة الاختبار وتتكون من عشرين مفرده تمثل أيضا أشكال مألوفه في الحيـاة وهي التي يجيب عليها المفحوص. وتتكون كل مفرده في الاختبـار مـن (٩) أشكال شكل يوجد بمفرده على الصفحة اليمنى من كراسة الاختبار ويسـمى بالشكل المعياري وثمانية أشكال على الصفحة اليسرى وتسـمى بـالبدائل . والبدائل تشبه الشكل المعياري ولكن تختلف في بعض النقاط الدقيقة ما عـدا شكلا واحدا منهما فإنه لا يحتوي على أي اختلاف عن الشكل المعياري وهـو ما يسمى بالإجابة الصحيحة والمطلوب من المفحوص أن يشير إليـه في كـل مفرده. وكل مفرده تختلف عن الأخرى في الإجابة الصحيحة لخلق نوع مـن العشوائية وذلك حتى لا تكون هناك سهوله في الوصول إلى الإجابة الصحيحـة

بالتالي تؤثر على دقه النتائج . هذا وقد أعد الفرماوي (١٩٨٥م) ورقه إجابة تحتوي على بيانات المفحوص الشخصية وأماكن لرصد درجة المفحوص على كل من متغير الكمون وعدد الأخطاء وأيضا تحتوي على أرقام الإجابة الصحيحة لسهولة معرفتها بواسطة الفاحص مع العلم بأن ورقة الإجابة لا يطلع عليها المفحوص .

ويصحح الاختبار بجمع الزمن الذي استغرقه المفحوص في كل مفردات الاختبار وكذلك عدد الأخطاء في جميع مفردات الاختبار ثم يحسب متوسط درجات الزمن المستغرق (الكمون) وكذلك متوسط عدد الأخطاء لجميع أفراد العينة .

صدق وثبات الاختبار في البيئة المصرية :

صدق الاختبار :-

قام الفرماوي (١٩٨٥م) باستخدام طريقة صدق المحك لمعرفة صدق الاختبار وذلك باستخدام ثلاث أدوات قام بها بناء على الإطار النظري للأسلوب المراد دراسته:

١- قام ببناء مقياس لفظي لقياس (الاندفاع / التروي) حيث طبقة جماعيا على عينة التقنين التي طبق عليها اختبار (ت . أ . م . "٢٠") وحسبت معاملات الارتباط لكل من بعدي الكمون وعدد الأخطاء فكانت ٠,٢٤ ،٠,٦٨ دالة عند مستوى (٠,٠١ - ٠,٠٠١) على التوالي .

٢- كما قام ببناء مقياسين تقديرين للمدرس يقوم بواسطتها بتقدير عينة التقنين من طلابه من حيث (التروي/ الاندفاع) ويرمز للمقياس الأول ت١ ، والثاني ت٢ حيث ت١ يتكون من (٢٠) عبارة تمثل مواقف مدرسية تواجه الطالب غالبا وتقيس مفردات هذا المقياس نفس ابعاد المقياس اللفظي ويجاب عليه من

قبل المدرسة بنعم ، أو لا ، أو غير متأكد وتعطي درجات (٢، ١، صفر) على التوالي .

أما مقياس ت٢ فيتكون من ثلاث فقرات تحتوي على بعض الخصائص الخاصة بذوي أسلوب الاندفاع / التروي فالفقره الأولى تشير إلى المندفعين والثانية متروين والثالثة تشير إلى مجموعة بين بين وتسمى (Motor-Impulsives) وحسب معاملات بين درجة ت١ وكلا من الكمون وعدد الأخطاء في اختبار (ت . أ . م ." ٢") وكانت ٠,٢١ (دالة عند مستوى ٠,٠٥) وبالنسبة لعدد الأخطاء ٠,٥٦ (دالة عند مستوى ٠,٠٠١) كما استخدمت فرير (١٩٨٦م) مقياس (ت . أ . م ."٢") وحسبت صدق المقياس باستخدام معامل الارتباط مع المقياس اللفظي الذي أعده الفرماوي وكانت معاملات الارتباط بين الكمون وعدد الأخطاء مع (ت . أ . م . "٢٠") هي ٠,٢١ (دالة عند مستوى ٠,٠٥) للكمون و ٠,٣٣ (دالة عند مستوى ٠,٠١) لعدد الأخطاء .

<u>ثبات الاختبار :</u>

قام الفرماوي (١٩٨٥م) بتطبيق اختبار (ت . أ . م . "٢٠") على عينة التقنين مرة أخرى (بعد ١٧ يوم) في ظروف مشابهة لظروف التطبيق الأول للاختبار ورصدت النتائج بنفس الطريقة وحسبت معاملات الارتباط بين كل من الكمون وعدد الأخطاء في التطبيقين (١، ٢) فكان معامل ثبات الاختبار للكمون = ٠,٨٥ ، معامل الثبات بالنسبة لعدد الأخطاء = ٠,٦٨ ، وكلاهما دال عند مستوى ٠,٠٠١ كما قامت فرير (١٩٨٦م) بالتأكد من ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار ومن ثم حساب معامل الارتباط وقد وجد أن معامل ثبات الاختبار لعدد الأخطاء في

الاختبار الأول والثاني يساوي = ٠,٧٩ ومعامل ثبات الاختبار للكمون للتطبيق الأول والثاني يساوي ٠,٨٧ .

صدق وثبات الاختبار على البيئة السعودية :

قام (صعدي ١٤٢٠هـ) بالتأكد من صدق وثبات اختبار تزاوج الأشكال المألوفة على البيئة السعودية وذلك عندما أجراء دراسته على المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية بمنطقة جازان حيث تأكد من :

أ- صدق الاختبار :

فوجد أن معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المتروين (٠,١١) ومعامل الارتباط الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المندفعين تساوي (٠,٢٤) أما معلمل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة الأخرين فكانت (٠,٤٨) .

ثبات الاختبار :

قام بإعادة الاختبار وذلك للتأكد من ثباته فوجد أن معامل الارتباط لكل من الزمن وعدد الأخطاء في التطبيقين كالتالي ٠.٩٩٥ للزمن ، ٠,٩٥١ للأخطاء .

الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحث باستخراج معامل الصدق والثبات على البيئة السعودية وذلك عندما إجراء دراسة استطلاعيه لاختبار الأشكال المألوفة الذي أعده الفرماوي (١٩٨٥م) على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف الثالث الثانوي) (علمي/ أدبي) بمدينة مكة المكرمة . وتكونت العينة من (٥٠) طالب من الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) حيث أولا : استخرج الباحث متوسط الزمن وعدد الأخطاء كما في جدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣)

يبين متوسط الزمن وعدد الأخطاء

العدد	متوسط عدد الأخطاء	متوسط زمن الاستجابة للمفردة الأولى
٥٠	٧,٣٧	٧٦٤ ثانية

ثم بعد ذلك قسم أفراد العينة كالتالي :

الطلاب المتروين : الزمن أعلى من المتوسط وعدد الأخطاء أقل من المتوسط .

الطلاب المندفعين : الزمن أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط .

الطلاب الآخرين : أما أن يكون الزمن وعدد الأخطاء للمفحوص أقل من متوسط أو أن يكون أعلى من المتوسط .

وبناء على متوسط الزمن ٧٦٤ ثانية ومتوسط عدد الأخطاء ٧,٣٧ فإنه يمكن تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات ، كما في الجدول رقم (٤) .

جدول (٤)

يبين تقسيم أفراد العينة التقنين حسب متوسط الزمن ومتوسط عدد الأخطاء

متروي	مندفع	أخرون	المجموع
١٩	٢٠	١١	٥٠

حساب صدق وثبات الاختبار في العينة الاستطلاعية :

صدق الاختبار :

للتأكد من صدق الاختبار على البيئة السعودية قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لكل مجموعة على حده . حيث وجد أن معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المتروين (-٤٣,) وهذه النتيجة توضح

أن هناك ارتباط عكسي بين الزمن وعدد الأخطاء حيث أنه كلما زاد الزمن قل عـــدد الأخطاء أما معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعـــة المندفعـــين فكـــانت (-٠,٥٦) وهذا يوضح أنه هناك ارتباط عكسي حيث كلما قل الزمـــن زاد عـــدد الأخطاء لدى مجموعة المندفعين .

وبالنسبة لمعامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة الأخرين فقد كـــان (٠,٦٦) يلاحظ أن الارتباط في هذه المجموعة ارتباط موجب وهذا يعني أن نتائج أفراد هذه المجموعة . أما يكون متوسط الزمن أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أقـــل مـــن المتوسط أو أن يكون الزمن أعلى من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط . ممـــا سبق يتضح أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق .

<u>ثبات الاختبار :</u>

للتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث باستخدام التجزئة النصفية للاختبار بعـــد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين الزمن في النصفين فكان (٠,٤٨) وبتطبيق معادلة سبيرمان – بروان :

وجد أن معامل الارتباط ر = ٠,٦٤

وهذا يعني أن معامل ثبات الاختبار للزمن مرتفع كذلك تم حســـاب معـــامل الارتباط لعدد الأخطاء بنفس الطريقة (التجزئة النصفية) حيـــث وجـــد أن معـــامل الارتباط ر = ٠,٥٠ ويستخدم معادلة سبيرمان – بروان وجد أن معـــامل الارتبـــاط ر=٠,٦٧٧ وهذا يعني أن معامل الاختبار لعدد الأخطاء مرتفع . وهذا يدل علـــى أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات .

ثانيا : اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة ب) :

هو اختبار لقياس التفكير الابتكاري من تأليف تورانس وترجمة سليمان وأبو حطب ١٩٧١م .(انظر الملحق (٥).

وصف الاختبار :

يتكون الاختبار من ثلاثة أنشطة والزمن المحدد للإجابة على كل نشاط عشرة دقائق أي أن الزمن الكلي لتطبيق الاختبار نصف ساعة ، وهذه الأنشطة هي :

١- تكوين الصورة .

٢- تكملة الصورة .

٣- الدوائر .

وجميع النشاطات تصحح في ضوء الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل ماعدا النشاط الأول الذي يصحح في ضوء الأصالة والتفاصيل فقط .

تقنين الاختبار على البيئة السعودية :

قام بتقنينه على البيئة السعودية أمير خان (١٤٠٨هـ) وذلك على عينه تتكون من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول ، والثاني (طبيعي/ شرعي)، والثالث (طبيعي / شرعي)) وذلك في المنطقة الغربية (مكة ، جدة ، الطائف) وكان العدد الكلي للعينة (٤٠٦) طالبا وطالبه . ومتوسط أعمار الطلاب ١٧ ، ١٨ سنة ومتوسط أعمار الطالبات ١٧,٩٤ سنة وقام باستخراج أوزان الاستجابات للاختبار المصور من العينة السعودية وحساب صدقه وثباته.

صدق الاختبار :

قام أمير خان (١٤٠٨هـ) بحساب صدق الاختبار عن طريق صدق التكوين الفرضي .

(أ) الاتساق الداخلي : تم حساب الارتباط بين الدرجات الفرعية لاختبار التفكير الابتكاري المصور (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل والدرجة الكلية للاختبار) وقد تراوحت معامل الارتباط مابين ٠,٤٠ – ٠,٨٩ وكلها داله إحصائيا .

(ب) معاملات الارتباط بالاختبارات الأخرى : حيث تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات الفرعية لاختبار توارنس الصورة (ب) ودرجات الطلاب على اختبارات الذكاء اللفظية والمصورة والتحصيل الدراسي . وقد وجد الأبعاد المكونه لاختبارات تورانس لا ترتبط إرتباطا دالا إحصائيا مع اختبارات الذكاء اللفظية والمصورة ما عدا التفاصيل التي ارتبطت ارتباطا منخفضا بالذكاء اللفظي والمصور .

(ج) التحليل العاملي : تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية للدرجات الفرعية للبطارية المصورة وقد بلغ عدد العوامل التي تم استخراجها ثلاثة عوامل قبل التدوير ، حيث أظهر العامل الأول تشبعات داله (T± ٠,٣٠) أحصائيا على الأبعاد العشرة ما عدا البعد الأول والثاني للنشاط الأول. وبعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا بطريقه فاريمكس وجد أن التشبعات المرتفعة توزعت على ثلاثة عوامل ولوحظ أن كل نشاط من النشاطات الثلاثة المكونة للبطارية تشبع على عامل واحد ، أي أن كل عامل من هذه العوامل كان خاصا بنشاط ماعدا النشاط الثاني الذي تشبع على عاملين .

ثبات الاختبار :

كما قام أمير خان (١٤٠٨هـ) بحساب ثبات الاختبار في البيئة السعودية كما يلي :

١- ثبات التصحيح : تم حساب معامل الارتباط بين مصححين وكانت قيم معامل الارتباط كما يلي :

الطلاقة :٠,٩٩.

المرونة :٠,٩٣.

الأصالة :٠,٩٠ .

التفاصيل : ٠,٩٢

ب – حساب الثبات بمعامل الفاكرونباخ : تم حساب معامل الفا للبطارية المصورة فوجد أن المعامل =٠,٧٢.

ج – معامل التكافؤ : معامل الارتباط بين الأداء على النسخة أ .

والنسخة ب = الطلاقه = ٠,٥٦ .

المرونة =٠,٦٠ .

الأصالة = ٠,٥٥ مستوى الدلالة عند أي مستوى .

التفاصيل : ٠,٦١ .

المجموع الكلي : ٠,٦٦.

- كما قامت دينا العظمة (١٤١٢هـ) من التأكد من ثبات تصحيح اختبار التفكير الابتكاري الصورة (ب) حيث قامت بتصحيح (٥٠) كراسة ثم قامت

زميلتها بتصحيح الكراسات بعد ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المصححين وكانت قيم هذه المعاملات كالتالي :

- معامل الارتباط للاختبار الكلي ٠,٩٧.
- معامل الارتباط للطلاقة ٠,٩٩.
- معامل الارتباط للمرونة ٠,٩٣.
- معامل الارتباط للأصالة ٠,٩٨.
- معامل الارتباط للتفاصيل ٠,٩٣

ثبات التصحيح في الدراسة الحالية :

قام الباحث بتصحيح (٢٠) كراسة . ثم بعد فاصل زمني قدره أسبوعين قام الباحث بإعادة تصحيح نفس (٢٠) كراسة بعد ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات التصحيحين (الأول ، والثاني) لإبعاد التفكير الابتكاري . وكانت قيم هذه المعاملات كالتالي :

- معامل الارتباط للاختبار الكلي ٠,٩٨
- الطلاقة :٠,٩٩.
- المرونة :٠,٩٨
- الأصالة : ٠,٩٨
- التفاصيل : ٠,٩١.

إجراءات التطبيق :

اتبع الباحث في إجراء الدراسة الحالية الخطوات التالية :

١- حصل الباحث على موافقة إدارة تعليم العاصمة المقدسة بمكة المكرمة بعد تقديم الخطاب الموجة لهم من قبل سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى (انظر ملحق رقم ٢،٣) .

٢- اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية .

٣- القيام بدراسة استطلاعية تم فيها تطبيق اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) على عينة مكونة من (٥٠) طالب بمدينة مكة المكرمة للتأكد من صدق وثبات الاختبار على البيئة السعودية .

٤- بدأ التطبيق من منتصف الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٣هـ حيث تم تطبيق اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) (أ . ت . م "٢٠")

إعداد الفرماوي (١٩٨٥م) بشكل منفرد على كل مفحوص من أفراد العينة ثم طبق بعد ذلك اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصور الصورة (ب) (ترجمة سليمان وأبو حطب ،١٩٧١م) .

٥- متوسط زمن الإجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) ربع ساعة تقريبا .(١٥ دقيقة)

٦- استغرق التطبيق فترة تقارب من الأربعة أشهر .

٧- قام الباحث بتصحيح كراسات الطلاب على اختبار التفكير الابتكاري المصور الصورة (ب) ، وذلك حسب مفتاح التصحيح .

٨- جمع البيانات والمعلومات للاختبارين بصورهما النهائية تم تفريغها تبعا لمتغيرات الدراسة .

٩- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات التي تم تفريغها .

١٠- عرض النتائج وتفسيرها ووضع التوصيات والمقترحات اللازمة

الأساليب الإحصائية :

للتحقق من فروض الدراسة قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

(١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للتحقق من الفرض الأول والثاني والثالث .

(٢) اختبار كاي تربيع (معامل فاي) للتحقق من الفرض الرابع .

(٣) اختبار كاي تربيع (فيشر) للتحقق من الفرض الخامس .

(٤) معامل الارتباط لبيرسون للتحقق من الفرض السادس والسابع

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي التروي في أبعاد التفكير الابتكاري .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقمية (ت) (t-test) والجدول رقم (٥) يوضح النتيجة.

جدول رقم (٥)

يوضح الفروق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي) وابعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة
الطلاقة	شرعي	٢٠	١٣,٧٠	٣,٩٣	٢,٦٩٥	٠,٠٠٩	*دال
	طبيعي	٣٤	١٧,٢١	٤,٩٧			
المرونة	شرعي	٢٠	١١,٤٠	٣,٠٢	٢,١٧٦	٠,٠٣٤	*دال
	طبيعي	٣٤	١٣,٠٦	٢,٥١			
الأصالة	شرعي	٢٠	٢٩,٢٥	١٢,٤٥	١,٥٣٨	٠,١٣٠	غير دال
	طبيعي	٣٤	٣٤,٥٣	١٢,٠٢			
التفاصيل	شرعي	٢٠	٥١,١٥	٢٢,٩٣	٦,٧٤٠	٠,٠٠٠	*دال
	طبيعي	٣٤	١٠٢,٦٥	٢٩,٢٥			

* – دال عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٥) أنه توجد فروق ذات داله عند مستوى (٠,٠١) بين الطلاب المتروين من القسمين (طبيعي / شرعي) ومتوسطي درجات ابعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، التفاصيل) . وجميع هذه الفروق دالة لصالح طلاب

التخصص العملي . وفي المقابل فإنه لا يوجد فرق دالة بين متوسطي بعد التفكير الابتكاري (الأصالة) عند الطلاب المتروين من كلا التخصصين (طبيعي/شرعي) .

ويفسر الباحث السبب في ذلك إلى أن الطلاب المتروين من القسم الطبيعي أكثر قدرة على التفكير الابتكاري في معظم أبعاده من الطلاب المتروين من القسم الشرعي وذلك لما يتمازون به من دقة في الإجابة وإبداع متميز عن طلاب القسم الشرعي . وهذه النتيجة تتفق نوعاً ما مع ما توصلت إليه دراسة سريفستافا 1977 (نقلاً عن الشرقاوي ، ١٩٩٩) حيث أظهرت تفوق طلاب القسم الطبيعي في القدرة على التفكير الابتكاري وذلك على طلاب القسم الأدبي (الشرعي) وطلاب القسم التجاري .

الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المندفع في أبعاد التفكير الابتكاري.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)(t-test) . والجدول رقم (٦) يوضح النتيجة .

جدول رقم (٦)

يوضح الفروق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (الاندفاع) وأبعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	التخصص		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة
الطلاقة	شرعي	٤٤	٩,٣٩	٣,٨٦	٠,٣٠٨	٠,٧٥٩	غير دال
	طبيعي	٢٣	٩,٧٠	٣,٩٧			
المرونة	شرعي	٤٤	٧,٤٥	٢,٧٨	٠,٩٢٦	٠,٣٥٨	غير دال
	طبيعي	٢٣	٨,١٣	٢,٩٤			
الأصالة	شرعي	٤٤	١٠,٤٨	٦,٨٥	٣,٥٨١	٠,٠٠١	*دال
	طبيعي	٢٣	١٦,٠٤	٤,٠١			
التفاصيل	شرعي	٤٤	٢٦,٥٥	١٢,٩٧	٨,٢٤٧	٠,٠٠٠	*دال
	طبيعي	٢٣	٧٠,٦٥	٣٠,٧٩			

*- دال عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٦) أنه توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) بين الطلاب المندفعين من القسمين (طبيعي / شرعي) ومتوسطي درجات بعدي التفكير الابتكاري (الأصالة ، التفاصيل) . وهذه الفروق لصالح طلاب التخصص الطبيعي. وفي المقابل فإنه لا يوجد فرق دال بين متوسطي بعدي التفكير الابتكاري (الطلاقة،

المرونة) عند الطلاب المندفعين من كلا التخصصين (طبيعي / شرعي) . ويرى الباحث إنه قد يرجع ذلك لسبب يتعلق بكون الأسلوب المعرفي (الاندفاع) حيث أن الطلاب في كل من التخصصين (الطبيعي / الشرعي) يشتركان معاً في الدرجة المرتفعة لسمة الاندفاع في الأسلوب المعرفي وبالتالي لا تظهر فروق دالة بينهما في كل من بعدي الطلاقة والمرونة من أبعاد التفكير الابتكاري باعتبار أن الأكثر اندفاعاً في الأسلوب المعرفي غالباً ما يتسمون بدرجة عالية من الطلاقة والمرونة في طريقة التفكير لديهم .

ويفسر الباحث السبب في أن الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي أفضل قدرة على التفكير الابتكاري في بعدي (الأصالة ، التفاصيل) من الطلاب المندفعين من القسم الشرعي هو نتيجة ما يتميز به طلاب القسم الطبيعي من دقة في الإجابة وأفاق واسعه في الابداع .

الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) وذلك في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) والجدول رقم (٧) يوضح النتيجة .

جدول رقم (٧)

الفروق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء)

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة
زمن الاستجابة	شرعي	٦٤	٦٢٦,٦٠	٤٦٢,٨٤	١,٥٥٣	٠,١٢٢	غير دال
	طبيعي	٥٧	٧٤٣,٣٠	٤٨٧,٤٥			
عدد الأخطاء	شرعي	٦٤	٢١,٢٥	٨,٩٠	٤,٣٨١	٠,٠٠٠	دال
	طبيعي	٥٧	١٥,٠٨	٨,٩٣			

يتضح من الجدول رقم (٧) أنه بالنسبة لزمن الاستجابة توجد فروق غير دالة بين زمن الاستجابة ودرجات الطلاب حسب التخصص (طبيعي / شرعي) أما بالنسبة لعدد الأخطاء فإنه يتضح من الجدول رقم (٧) أنه توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٠) بين عدد الأخطاء وتخصص الطلاب (علمي / أدبي) وهي لصالح طلاب القسم شرعي

وهذا يعني أنه بالنسبة لزمن الاستجابة فإن طلاب القسم الطبيعي كانوا يستغرقون زمن للاستجابة على فقرات اختبار (ت.أ.م "٢٠") أطول من طلاب القسم الشرعي ولكن الفرق بين القسمين غير دال كما هو موضح في الجدول رقم (١) . أما بالنسبة لعدد الأخطاء فإن طلاب القسم الشرعي كانوا أكثر تعرض

للأخطاء في اختبار (ت.أ.م ."٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) وفي المقابل طلاب القسم الطبيعي كانوا أقل تعرضا للاخطاء في نفس الاختبار وهذا يدل على أن طلاب القسم الشرعي كانوا أكثر اندفاعا أما طلاب القسم الطبيعي فكانوا أكثر ترويا.

ويفسر الباحث سبب ذلك إلى أن طلاب القسم الشرعي يمتازون بأنهم أقل جدية ورزانه وأقل اهتماما بالتفاصيل الدقيقة لفقرات اختبار (ت.أ.م ."٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) لذلك فإنهم أكثر تعرض للأخطاء عن طلاب القسم الطبيعي

الفرض الرابع :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية ين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقه ، المرونه ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب) .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل فاي وذلك لمعرفة أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب (علمي / أدبي) وأبعاد التفكير الابتكاري والجداول رقم (٨،٩،١٠،١١) توضح النتيجة

جدول رقم (٨)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والطلاقة

الطلاقة	المجموعة		الإجمالي
	شرعي	طبيعي	
المتوسط فأقل	٥٧	٤٣	١٠٠
أعلى من المتوسط	٢٣	٣٧	٦٠
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

وبحساب معامل فاي لبيانات الجدول السابق وجد أنه يساوي (٠,١٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٢٢ = أ) وهذا يعني أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي/شرعي)والطلاقة وهذه العلاقة في صالح طلاب القسم العلمي كما هو موضح في الجدول رقم (٨)، أي أن طلاب القسم الطبيعي أكثر طلاقه من طلاب القسم الشرعي.

جدول رقم (٩)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والمرونة

المرونـــة	المجموعة		الإجمالي
	طبيعي	شرعي	
المتوسط فأقل	٥٨	٤٠	٩٨
أعلى من المتوسط	٢٢	٤٠	٦٢
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

بحساب معامل فاي لهذا الجدول وجد أنه يساوي (٠,٢٣١) عنـــد مســـتوى دلالـــة (P=٠,٠٠٣) وهذا يعني وجود علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) والمرونة وواضح من الجدول رقم (٩) أن طلاب القسم الطبيعـــي أكثر مرونة من طلاب القسم الشرعي .

جدول رقم (١٠)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي/ شرعي) والأصالة

الأصالة	المجموعة		الإجمالي
	شرعي	طبيعي	
المتوسط فأقل	٥٩	٣٦	٩٥
أعلى من المتوسط	٢١	٤٤	٦٥
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

وبحساب معامل فاي لهذا الجدول وجد أنه يساوي (٠,٢٩٣) عند مســـتوى دلالـــة (P=٠,٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثـانوي (طبيعي/ شرعي) والأصالة .وهذه العلاقة كما هو واضح في الجدول رقم (١٠) لصـالح طلاب

القسم الطبيعي . أي طلاب القسم الطبيعي كانوا أكثر أصالة من طلاب القسم الشرعي.

جدول رقم (١١)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والتفاصيل

التفاصيل	المجموعة		الإجمالي
	شرعي	طبيعي	
المتوسط فأقل	٧٣	٢٢	٩٥
أعلى من المتوسط	٧	٥٨	٦٥
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

بحساب معامل فاي لهذا الجدول وجد أنه يساوي (٠,٦٤٩) عند مستوى دلالة (P=٠,٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي/ شرعي) والتفاصيل . كما يبين الجدول رقم (١١) أن هذه العلاقة هي لصالح طلاب القسم العلمي . وهذا يعني أن طلاب القسم الطبيعي هم أفضل في التفاصيل من طلاب القسم الشرعي .

يتضح من الجداول السابقة (٨،٩،١٠،١١) أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) وهذه العلاقة داله هي لصالح طلاب القسم الطبيعي أي أن طلاب القسم الطبيعي تفوقوا على طلاب القسم الشرعي في ابعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (سريفستافا ،١٩٧٧م) كمـــا أشـــار إليـــها الشرقاوي (١٩٩٩م) حيث وجد (سريفستافا ،١٩٧٧م) أن طلاب القسم العلمي تفوقوا في المقدره الابتكارية على طلاب القسم الأدبي وكذلك طلاب القسم التجاري.

كذلك هذه النتيجة تتفق مع دراسة عرايس (١٩٩٤م) كمـــا أشـــار إليـــها الأفغاني (١٩٩١م) حيث وجد أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب التخصصات (علمي / أدبي / صناعي) وقدرات التفكير الابتكاري وهي لصالح طـــلاب القســـم العلمي .

ويفسر الباحث سبب ذلك هو أن طلاب القسم الطبيعي يمتازون بأنهم أكـــثر مثابرة واجتهاد وأكثر تركيز واهتمام بالتفاصيل لذلك كانت قدرتهم علـــى التفكـــير الابتكاري أعلى من طلاب القسم الشرعي .

الفرض الخامس

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار كاي تربيع (فيشر)حيث أولا قام الباحث بالتعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) مع كل تخصص والجدولين رقم (١٢،١٣) توضح النتيجة .

الجدول رقم (١٢)

يوضح العلاقة بين تخصص الطلاب (الشرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء)

زمن الاستجابة	عدد الأخطاء		الإجمالي
	المتوسط فأقل	أعلى من المتوسط	
المتوسط فأقل	٩	٤٤	٥٣
أعلى من المتوسط	٢٠	٧	٢٧
الإجمالي	٢٩	٥١	٨٠

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن عدد الطلاب اللذين كانت اخطائهم أعلى من المتوسط هي مرتفعة حيث تبلغ (٥١) في المقابل كان زمن الاستجابة عندهم منخفض حيث يبلغ (٢٧) مما يدل أن الكثير من طلاب القسم الشرعي كانت أخطائهم مرتفعة في اختبار (ت .أ.م ."٢٠") الذي يقيس (التروي/الاندفاع) وفي المقابل كان زمن الاستجابة عندهم منخفض .

جدول رقم (١٣)

يوضح العلاقة بين تخصص الطلاب (الطبيعي) والأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع)

في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء

زمن الاستجابة	عدد الأخطاء		الإجمالي
	المتوسط فأقل	أعلى من المتوسط	
المتوسط فأقل	٢٠	٢٣	٤٣
أعلى من المتوسط	٣٤	٣	٣٧
الإجمالي	٥٤	٢٦	٨٠

يوضح الجدول رقم (١٣) أن طلاب القسم الطبيعي كانت عدد اخطائهم قليلة حيث بلغ عدد الطلاب اللذين اخطائهم أقل من المتوسط (٥٤) وفي المقابل كان زمن الاستجابة مرتفع حيث بلغ عدد الطلاب اللذين زمن الاستجابة عندهم أعلى من المتوسط (٣٧) وهذا يعني أن طلاب القسم العلمي كانت أخطائهم منخفضة وفي المقابل يستغرقون زمن استجابه مرتفع .

ولكي تتضح الصورة أكثر بالنسبة للعلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي قام الباحث بحصر عدد الطلاب المتروين والمندفعين من كل تخصص والجدول رقم (١٤) يوضح النتيجة

جدول رقم (١٤)

يوضح العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)

المتغيرات	المجموعة		الإجمالي
	شرعي	طبيعي	
التروي	٢٠	٣٤	٥٤
اندفاع	٤٤	٢٣	٦٧
الإجمالي	٦٤	٥٧	١٢١

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن القيمة المعنوية لاختبار كاي تربيع (فيشر) المضبوط كانت ($P = ٠,٠٠١$) وهذا يعني وجود علاقة بين تخصصات الطلاب والأسلوب المعرفي . كما يتضح من الجدول أن الطلاب المتروين من القسم الشرعي كان عددهم (٢٠) طالب أما من القسم الطبيعي فكان (٣٤) وهذا يعني أن أكثر الطلاب المتروين كانوا من القسم الطبيعي . وفي المقابل كان عدد الطلاب المندفعين من القسم الأدبي كما هو موضح في الجدول رقم (١٤) هو (٤٤) طالب . أما عدد الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي فكان (٢٣) طالب وهذه النتيجة توضح أن طلاب القسم الأدبي كانوا أكثر الطلاب اندفاعا في الإجابة على اختبار (ت.أ.م."٢٠") الذي يقس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) .

أما طلاب القسم الطبيعي فكانوا أقل الطلاب اندفاعا . وهذا يعني أن طلاب القسم الطبيعي امتازوا بأنهم أكثر الطلاب ترويا في الأسلوب المعرفي أما طلاب القسم الأدبي فإنهم أكثر الطلاب اندفاعا في الأسلوب المعرفي .

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن طلاب القسم الطبيعي يمتازون بأنهم أكثر رزانة وجدية ووقارا واهتمام أكثر بالتفاصيل الدقيقة مما يجعلهم يحتاجون إلى زمن

للاستجابة أطول في اختبار (ت.أ.م ."٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفـــاع) وفي المقابل تكون عدد اخطائهم في اختبار (ت .أ.م."٢٠") أقل عــــن طــلاب القســـم الشرعي أما طلاب القسم الشرعي فنظرا لأنهم أقل جدية ورزانــــة وعــدم اهتمــام بالتفاصيل الدقيقة في فقرات اختبار (ت.أ.م ."٢٠") الذي يقيس الأسلوب المعــرفي (التروي / الاندفاع) لذلك فإن زمن الاستجابة عندهم منخفـــض وفي المقــابل عــدد اخطائهم في اختبار (ت.أ.م "٢٠") مرتفع .

الفرض السادس :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلاله إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تـزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معـامل ارتبـاط بيروسـون والجدول رقم (١٥) يوضح العلاقة بين زمن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	الزمن الكلي	الطلاقة	المرونه	الأصالة	التفاصيل
زمن الاستجابة	١				
الطلاقة	٠,٥٠٩	١			
المرونة	٠,٥١٣	٠,٨٧٠	١		
الأصالة	٠,٤٥٣	٠,٣٩٠	٠,٤٤٦	١	
التفاصيل	٠,٣٩٦	٠,٦٠٣	٠,٥٦٥	٠,٤٥٣	١

دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول رقم (١٥) أنه توجد علاقة موجبة دالـة عنـد مسـتوى (٠,٠١) بين زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكـير الابتكـاري (الطلاقه ، المرونة، الأصالة ، التفاصيل) . حيث أنه كلما ارتفعت قدرة الطالب علـى الطلاقه كما هو موضح في الجدول زاد زمن الاستجابة في اختبـار (ت.أ.م "٢٠") ، وكذلك بالنسبة للمرونة فكلما ارتفعت قدرة الطالب على المرونة زاد زمن الاسـتجابة في اختبار (ت.أ.م"٢٠") . وأيضا بالنسبة للأبعاد الأخـرى للتفكـير الابتكـاري (الأصالة ، التفاصيل) فكلما ارتفعت قدرة الطالب على الأصالة وكذلـك التفـاصيل كلما زاد زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م "٢٠") . وهذا يعني أن الزيادة في زمـن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م "٢٠") الذي يقيس (التروي/ الاندفاع) يقابله ارتفـاع في القدرة على التفكير الابتكاري بجميع أبعاده . أي أن هناك علاقة موجبة بين زمـن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري وهذه النتيجة تتفق نوعا ما مع دراسة (فريـر ،

١٩٨٦م) والتي أشارت إلى أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين زمن الاستجابة وعامل الأصالة فقط أما الأبعاد الأخرى للتفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، التفاصيل) فلم يتضح وجود علاقة بينها .

ويرى الباحث أن سبب الاختلاف البسيط بين الدراسة الحالية ودراسة (فرير، ١٩٨٦م) يرجع إلى عدة أسباب : أولها : اختلاف البيئة فدراسة فرير (١٩٨٦م) أجريت على البيئة المصرية أما الدراسة الحالية فهي دراسة أجريت على البيئة السعودية.

السبب الثاني : هو أن دراسة فرير (١٩٨٦م) أجريت على طلاب الصف الأول الثانوي أما الدراسة الحالية فإنها أجريت على طلاب الصف الثالث الثانوي .

السبب الثالث : هو أن هذه الدراسة أجريت على طلاب في أعمار (١٨) سنة تقريبا أما دراسة فرير (١٩٨٦م) فإنها أجريت على طلاب في أعمار (١٦) سنة تقريبا.

السبب الرابع :هو أن هذه الدراسة أجريت على طلاب في تخصصات مختلفة (طبيعي / شرعي) أما دراسة فرير (١٩٨٦م) فأنها أجريت على طلاب قبل المرحلة التخصصية وهو الصف الأول الثانوي . أن كل هذه الأسباب تؤثر وتغير في مجرى سير الدراسة لذلك كان هناك اختلاف بين هذه الدراسة الحالة ودراسة فرير (١٩٨٦م).

كما يرى الباحث أن تفسير النتيجة هو أن الطلاب اللذين يستغرقون زمن للاستجابة أطول هم من يمثل مجموعة المتروين (وأكثرهم في القسم العلمي كما وضحنا ذلك في الفرض الأول) حيث يمتازون بأنهم أكثر تركيز ورزانه وجدية ومثابرة ، واهتمام أكثر بالتفاصيل ، كذلك أن المنافسة بين هذه الفئة مرتفعة . لذلك فإن هذه الفئة من الطلاب تحتاج إلى زمن استجابة مرتفع في اختبار (ت.أ.م "٢٠") (للتروي / والاندفاع) وذلك حرصا على الإجابة الصحيحة في الاختبار وفي المقابل كانت قدرتهم على التفكير الابتكاري بجميع أبعاده مرتفعة .

الفرض السابع :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تـــزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م"٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون .

والجدول رقم (٢١) يوضح النتيجة .

جدول رقم (١٦)

يوضح العلاقة بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	عدد الأخطاء	الطلاقة	المرونه	الأصالة	التفاصيل
عدد الأخطاء	١				
الطلاقة	– ٠,٤٦١	١			
المرونة	– ٠,٥٢٩	٠,٨٧٠	١		
الأصالة	– ٠,٦٦٦	٠,٣٩٠	٠,٤٦٦	١	
التفاصيل	– ٠,٤٥٦	٠,٦٠٣	٠,٥٦٥	٠,٤٥٣	١

* دالة عند مستوى ٠,٠١.

يتضح من الجدول رقم (١٦) حسب ما هو موضح في المصفوفة أنه توجد علاقة سـالبة وهي دالة عند مستوى (٠,١) بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقـة، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) حيث يوضح الجدول (١٦) أنه كلما ارتفعت أخطـــاء الطلاب في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") تقل قدرتهم على الطلاقـة . كذلك يوضح الجدول أنه كلما ارتفعت أخطاء الطلاب في اختبار (ت.أ.م."٢٠") تقل قدرتهم على المرونة وكذلك الحال بالنسبة للأصالة والتفاصيل فكلما ارتفعت أخطـــاء الطلاب في اختبار (ت.أ.م ."٢٠") تقل قدرة الطلاب في الأصالة والتفاصيل .

وهذه النتيجة تعني أن ارتفاع عدد اخطاء الطلاب في اختبـــار (ت.أ.م."٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) يقابله انخفاض في القدرة على التفكير الابتكـــاري بجميع ابعاده .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة فرير (١٩٨٦م) حيث وضحت أنه توجد علاقـة سالبة دالة بين عدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة والعوامل المعرفية الـــتي من ضمنها أبعاد التفكير الابتكاري حيث بينت الدراسة أن (التفاصيل ، الأصالــــة ، الطلاقة) دالة عند مستوى (٠,٠٥) أما المرونة فهي دالة عنـــد مســتوى (٠,٠١) .ويرى الباحث أن تفسير ذلك يعود إلى أن الطلاب اللذين عدد اخطائهم مرتفعة هــم يمثلون مجموعة المندفعين وهذه الفئة من الطلاب امتازت بعدم التركيز في أداء الاختبـار وعدم الجيدة والمثابرة وكذلك اهتمام هذه الفئة بتفاصيل فقرات اختبارات الدراســـة كان ضعيفا . لذلك فإن هذه الفئة من الطلاب كانت أخطائها مرتفعـــة في اختبـــار (ت.أ.م."٢٠") للتروي – الاندفاع وكذلك قدرتهم على التفكير الابتكـــاري بجميـــع أبعاده في المقابل منخفضة .

الفصل الخامس

- ملخص نتائج الدراسة
- توصيات الدراسة
- البحوث المقترحة

ملخص النتائج

خلصت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (المتروي) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المتروين من القسم الطبيعي .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (المندفع) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) في عدد الأخطاء لصالح طلاب القسم الشرعي .

٤- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري لصالح طلاب التخصص الطبيعي .

٥- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء) لصالح الطلاب المتروين من التخصص الطبيعي .

٦- توجد علاقة موجبه ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م."٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

٧- توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م ."٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يلي :

١- التأكيد على دور الأسرة لما لها من فعالية في غرس وترسيخ للعادات الصحيحة في أساليب التعامل لدى الطفل من بداية عمره لذلك على الأباء دور يتمثل في أرشاد أبنائهم إلى عدم الاندفاع في اتخاذ القرارات واللجوء دائما إلى أسلوب التروي .

٢- تفعيل دور المدرسة بحيث يتم حصر الطلاب المندفعين والمتروين وذلك عن طريق معلم الصف الدراسي والمرشد الطلابي ، حيث يتم إرشاد الطلاب المندفعين إلى الاهتمام بإجابتهم بحرص وببطء أكثر . وأيضا تشجيع الطلاب المتروين على الحذر من عمل أخطاء أثناء إجاباتهم .

٣- عمل برنامج من قبل إدارة التعليم لتدريب الطلاب المندفعين على التروي وذلك للحد من اندفاعات الطلاب في اتخاذ قراراتهم .

٤- استخدم الأساليب التربوية والتعليمية المساعدة على تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب بكل ابعاده المختلفة .

٥- تفعيل دور الأنشطة المدرسية التي تساعد الطلاب على تنمية تفكيرهم الابتكاري من خلال الممارسة والمشاركة في البرامج التي تزاوج بين كسب وتحصيل المناهج الدراسية وتطبيقاتها في مجالات ومواقف الحياة الاجتماعية .

البحوث المقترحة :

١- علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) بالتفكير الناقد بجميع أبعاده لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة .

٢- دراسة مقارنة في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري بين عينات من طلاب القرية والمدينة .

٣- علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) مع الذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٤- الأسلوب المعرفي (التروي /الاندفاع) وعلاقته بالتذكر .

٥- علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٦- دراسة تتبعية لتدريب الطلاب المندفعين من المرحلة الثانوية على أسلوب التروي.

المـراجـــع

المراجع العربية

١- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف ، وسيد عثمان . (١٩٧٢م) . التفكير دراسة نفسية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٢- أبو حطب ، فؤاد (١٩٨٠). القدرات العقلية . ط ٣، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٣- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف (١٩٨٣م) القدرات العقلية . ط٤، مكتبة الأنجلو المصرية ..

٤- أبو حطب ، فؤاد (١٩٨٦م) القدرات العقلية ، ط ٥ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥- أبو حطب، فؤاد، وأمال صادق (١٩٩٦م) . علم النفس التربوي ، ط ٥، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية .

٦- أمير خان ، محمد حمزة (١٤٠٨هـ). تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري، المصور النسخة (ب) على البيئة السعودية . مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، العدد الأول، المجلد الخامس (١٩٩١م)

٧- ابن منظور ، أبي الفضل جمال الدين (د . ت) لسان العرب ، المجلد الأول ، بيروت ،دار الصياد .

٨- الافغاني ، بشرى سعيد ، (١٩٩١م) . العلاقة بين الابتكار والميل العلمي والأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

٩- إسماعيل ، محمد المري (١٩٨١م) ،العلاقة بين الميـول المهنيـة وبعـض القدرات العقلية لدى طلاب المرحلة الثانويـة العامـة . رسـالة ماجستير غير منشوره ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٠- بدوي ، إبراهيم محمد ،(١٩٩٦م)مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنميـة بعض القدرات الابتكارية لدى أطفال المرحلة الابتدائية . رسـالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربيـة ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

١١- الحربي ، نوار سعد (١٩٩٧م) علاقة الأسلوب المعرفي (الاعتمـاد / الاستقلال الإدراكي عن المجال) بانماط التعلم والتفكير ومتغيرات أخرى . رسالة ماجستير ، غير منشورة جامعة أم القرى بمكة .

١٢- حسين ، محي الدين أحمد (١٩٨١م) القيم الخاصة لـدى المبدعـين . القاهرة ، دار المعارف .

١٣- خيري ، السيد محمد (١٩٨١م) الإحصاء النفسي . الرياض . جامعـة الرياض .

١٤- الرازي ، محمد بن أبي بكر بن عبـد القـادر . (١٩٨٩م) . مختـار الصحاح ، بيروت ، مكتبة لبنان .

١٥- رمضان ، محمد رمضان .(١٩٩٠م) أثر تفاعل اسلوب تعلـم المعلـم الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم لدى المتعلم علـى التحصيـل الدراسي . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة الزقازيق . مصـر .

١٦- الزيود ، فهمي وآخرون (١٩٩٩م) التعلم والتعليم الصفـــي ، ط٤ ، دار الفكر للطباعة والنشر . عمان . الأردن .

١٧- السليماني ، محمد حمزة . (١٩٩٢م) . أنماط التعليم والتفكير – دراسة نفسيه قياسية – لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكة وجدة، مجلة مركز البحوث التربوي ، ع (٦) السـنة (٣) ، يوليو ١٩٩٤م ، جامعة قطر ، الدوحة ، قطر .

١٨- سليمان ، عبد الله محمود وأبو حطب ، فـــؤاد (١٩٧١) اختبـارات تورانس للتفكير الابتكاري : مقدمة نظرية . القـــاهرة . مكتبـة الأنجلو المصرية .

١٩- سليمان ، عبد الله محمود وأبو حطب ، فؤاد (١٩٧١م) اختبـــارات توارنس للتفكير الابتكاري . مقدمة نظرية . القـــاهرة . مكتبـة الأنجلو المصرية .

٢٠- سويف ، مصطفى (١٩٥٩م) الأسس النفسية للإبداع الفني ، ملحـق دراسات جيلفورد للإبداع . القاهرة . دار المعارف .

٢١- الشحات ، مجدي محمد أحمد ، (١٩٩٦م) .علاقة الأسلوب المعـــرفي باستراتيجيات الذاكره في المهام اللفظيـــة والشـــكلية . رسـالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة الزقازيق .فرع بنها .

٢٢- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨١م) موضع الضبط وعلاقته بمســـتوى الطموح لدى عينة من الطلاب الثالث الإعدادي . الكويت ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد الرابع ، السنة التاسعة .

٢٣- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨٥م) الفـــروق في الأســـاليب المعرفيـــة الإدراكية لدى الأطفال والشباب والمسنين من الجنسين . الأنجلـــو المصرية ، القاهرة.

٢٤- الشرقاوي ،أنور محمد (١٩٩٢م) .علم النفـــس المعـــرفي المعـــاصر . القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٥- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٩٩م) .الإبتكارية وتطبيقاته . القـــاهرة . مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٦- الشمراني ، منصور عائض (١٤١٦هـــ) العلاقة بين الأسلوب المعـــرفي ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي . رسالة ماجستير ، غـــير منشورة ، كلية التربية .جامعة أم القرى .

٢٧- الشمري ، سعود محمد (١٤١٤هـــ) علاقـــة أســـلوبي الاســـتقلال والاندفاعية بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميـــذ المرحلـــة الابتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعـــة الملك سعود ، الرياض .

٢٨- شريف ، نادية محمود (١٩٨١م) الأنماط الإدراكية المعرفية وعلاقاتهـــا بمواقف التعليم الذاتي والتعليم التقليدي .مجلة العلوم الاجتماعيـــة ، الكويت السنة (٩) العدد (٣) ص ١٢١- ١٣٨ .

٢٩- شريف نادية محمود (١٩٨٢م) الأساليب المعرفية الإداركية وعلاقتـــها بمفهوم التمايز . عالم الفكر ، الكويت المجلد الثالث عشر ، العـــدد (٢) ص (١٠٩-١٣٤).

٣٠- شكور ، جليل وديع (١٩٩٤م) .كيف تجعلين ابنك مجتهدا ومبدعا .
ط١ ، عالم الكتب ، بيروت .

٣١- الصراف ، قاسم (١٩٨٧م) علاقة الأسلوب التأميل – الاندفاعي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت .
مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الكويت ، الكويت ، العدد (٣) المجلد الخامس عشر ص ٢٠٧-٢٢٧.

٣٢- الصراف ، قاسم (١٩٨٦م) الأسلوب التأملي الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت ،
المجلة التربوية ، الكويت العدد (١٠) المجلد الثالث . ص ١٣٤-١٦٣.

٣٣- الصراف ، قاسم ونادية شريف (١٩٨٧م) دراسة عن الأسلوب المعرفي على الأداء في بعض المواقف الاختبارية . المجلة التربوية ،جامعة الكويت ، الكويت العدد (١٣) المجلد الرابع ، ص ١٥٦-١٨١.

٣٤- صالح ، أحمد زكي (١٩٧٢م)علم النفس التربوي . ط ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .

٣٥- صعدي ، إبراهيم عبده (١٤٢٠) الأسلوب المعرفي (التروي /الاندفاع) والتصرف في المواقف التربوية لدى المعلمين والمعلمات بجازان .
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بجامعة أم القرى . مكة المكرمة .

٣٦- الصافي ، عبد الله طه .(١٩٩٧م) التفكير الابداعي بين النظرية والتطبيق ، ط ١، نادي جازان الأدبي ، المملكة العربية السعودية

٣٧- الطريري ، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٦م) ،الابتكار ومشكلته القياسية – دراسة تحليلية . مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، السنة (١٠) ع (٣٩).

٣٨- العظمة ، دنيا رشدي (١٤١٢هـ) دراسة الأساليب المعرفية (أسلوب الاعتماد الاستقلال عن المجال) وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري والتخصص (علمي / أدبي) رسالة ماجستير منشورة . كلية التربية ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

٣٩- عاقل ، فاخر (١٩٨٣م) الابداع وتربيته . بيروت . دار العلم للملايين.

٤٠- عبادة أحمد عبد اللطيف (١٩٩٠م) قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدول البحرين ، دراسة مقارنة بين نظامي معلم الفصل ومعلم المادة . مجلة بحث وعلم النفس ع١ ، مج ع ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

٤١- عبد الغفار ، عبد السلام (١٩٧٧م) التفوق العقلي والابتكار . القاهرة : دار النهضة .

٤٢- عبد الله ، سهير محمود أمين (١٤٠٨هـ) دراسة مقارنة للتفكير الابتكاري من جهة كل من مفهوم الذات والتخصص الدراسي لدى طالبات الثالث الثانوي .(علمي / أدبي) بمكة المكرمة

.سلسلة البحوث التربوية والنفسية . العدد (٢٠) الجزء الأول ن ١٤١٣هـ ، مكة المكرمة .

٤٣- عبيدات ، ذوقان وآخرين (٢٠٠٠م) البحث العلمي ، مفهوم ، وأدواته أساليبه . دار أسامة للنشر والتوزيع ، ط٣ ، الرياض .

٤٤- عجوة ، عبد العال حامد عبد العال (١٩٨٩م) الأساليب المعرفية وعلاقاتها ببعض متغيرات الشخصية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٤٥- عرايس ، محمد أحمد (١٩٩٤) . دور التخصص الأكاديمي في تنمية قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لطلاب كلية التربية . رسالة ماجستير .كلية التربية ، جامعة المنصورة . مصر .

٤٦- علام ، رجاء محمود ، الشريف ، نادية (١٩٨٣م) :الفروق الفردية وتطبيقاتها . التربوية ، الكويت ، دار القلم .

٤٧- عمر ، محمود أحمد (١٩٨٦م) دراسة طولية للعلاقة بين الاستقلال الإدراكي عن المجال وكل من الخبرة التعليمية والجنس والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة . مجلة مركز البحوث التربوية . جامعة قطر ص ١٢٧-٢١٨.

٤٨- عناني ، نوال محمد صالح (١٤١٧هـ) أثر اختلاف التكوين العقلي والبنية المعرفية على الأساليب المعرفية وحل المشكلات . رسالة دكتوراه منشورة . كلية التربية للبنات .

٤٩- الغامدي ، صالح يحي ، (١٤٢١هـ) التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان . دراسة مقارنة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٥٠- الفرماوي ، حمدي علي (١٩٨٥م) كراسة تعليمات اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥١- الفرماوي ، حمدي على (١٩٩٤م) الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق والبحث ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٢- فرير ، فاطمة حلمي (١٩٩١م) نسبة الذكاء والتذكر والسمات الابتكارية وعلاقتها بالتروي / الاندفاع لدى الأطفال دور الحضانة .المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري . مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٥٣- فرير ، فاطمة حملي حسن (١٩٨٦م) التأمل الاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية . رسالة دكتوراه غير منشور ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق

٥٤- قطامي ، نايفه وآخرون (١٩٩١م) علاقة الابداع بالتحصيل وبعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لدى الصف العاشر في مدينة عمان ، مجلة دراسات ، الجامعة الأردنية ، م (٢٢) ، ع (١) .

٥٥- الكناني ، ممدوح عبد العليم (١٩٩١م)(الاندفاع / التروي) كأسلوب معرفي وعلاقته بأنتقاء الإجابة الصحيحة في الاختبارات

التحصيلية ذات الأختيار من متعدد . دراسات وقراءات في علم النفس التربوي – الجزء الثاني ، دار الوفاء للطباعة . المنصورة .

٥٦- كامل ، مصطفى محمد (١٩٨٨م) علاقة الأسلوب المعرفي ومستوى النشاط بصعوبات التعليم لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية . مجلة التربية المعاصرة العدد (٩) ص ٢١٢-٢٤٩.

٥٧- مخيمر ، عايدة محمد .(١٩٩٧م) التفكير الابتكاري لدى الجنسين في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي دراسة مقارنة بين الريف والحضر . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٥٨- معوض ، خليل ميخائيل (١٩٨٠م) القدرات العقلية ، دار المعارف ، القاهرة .

٥٩- المليجي ، حلمي (١٩٧٢م) .دراسات تجريبية في سيكلوجية الابتكار . جامعة بيروت .

٦٠- المليجي ، حلمي (١٩٩٦م) . سيكولوجية الابتكار . القاهرة ، دار المعارف .

المراجع الأجنبية

61- Aronoff , Ellen (1980) : Differential effects of adult Reflection – Impassivity on three aspects or originality , Degree : PHD, Fordham University .

62- Barnnigan,G.G., Ashit , 8 Margolls , H: Impulsivity reflectivity and children's intellectual performance Journal of persnality Assessment , 1980 44 ,1-41-43

63- Guliford ,J.P., (1989): Some Changes in the structure intellect model . Educational and Psychological measurment , 984,48,1-4.

64- Witkin H.A.Oltman ,P.Raskine and Karps (1971) Maunal of Emleddel Figures Test califronia inc .

65- Vernon,MD.: (1971) The Osychology of Perception Englond Penguin Book INC.

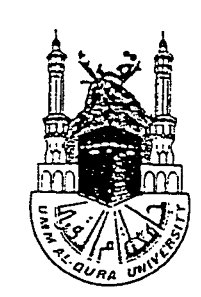
الملاحق

ملحق رقم (١)

خطاب معهد البحوث العلمية وأحياء التراث الإسلامي

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ......
التاريخ : ......
المشفوعات : ......

سعادة عميد كلية التربية بمكة حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد:

فبناء على الخطاب الذي تقدم به الطالب / **طارق عبدالعالى صمل السلمي**
من قسم علم النفس ويرغب فيه إفادته عن موضوع بعنوان :
" الاسلوب المعرفي (الاندفاع / التروى) وعلاقته بمستوى التفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمكه المكرمه "
والذي اختاره لينال درجة الماجستيرمن جامعة ام القرى ، يفيد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بان البحث لا يوجد ضمن قاعدة البيانات المتوفرة بمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري

عميد معهد البحوث العلمية

أ. د/ محمد بن حمزه السليماني



جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص.ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

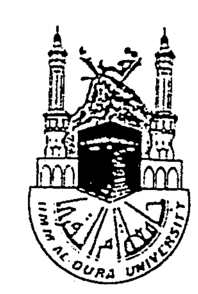
Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

ملحق رقم (٣)

الخطاب الموجه من عميد كلية التربية
إلى سعادة مدير تعليم
العاصمة المقدسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ٢٩٩/١/٨/ أ د ت

التاريخ : ٢٤/٧/١٤٢٣هـ

المشفوعات :

سعادة مدير ادارة التعليم

بالعاصمة المقدسة الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

نفيد سعادتكم بان الطالب/ طارق بن عبدالعالي السلمي ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم علم النفس ، ويرغب في تطبيق الاختبارات الخاصة بدراسته على عينة من طلاب الصف الثالث ثانوي (علمي ، ادبي) ، وموضوع بحثه عنوان :

الاسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة

لذا آمل من سعادتكم التكرم بالموافقة وتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق الاختبارات ٠

شاكرين لكم كريم تعاونكم ٠

وتقبلوا خالص التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ.د. محمود بن محمد كسناوي

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ - (١٠ خطوط)

ملحق رقم (٣)

التعميم الموجه للمدارس بمدينة مكة المكرمة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة
إدارة التطوير التربوي - البحوث التربوية

وزارة المعارف
MINISTRY OF EDUCATION

الرقم ٤٤٣٦/٢/٣/٥
التاريخ: ٢٨/٨/١٤٢٣هـ
المرفقات :

الموضوع / الموافقة على إجراء دراسة .

تعميم لبعض المدارس الثانوية

المكرم مدير مدرسة / وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .... وبعد ،

فبناءً على خطاب سعادة عميد كلية التربية بمكة المكرمة رقم ١١٩٩ /١ /ك ت وتاريخ ٢٤ / ٨ / ١٤٢٣هـ والمتضمن رغبة الطالب / طارق بن عبد العالي السلمي أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم علم النفس في تطبيق الاختبارات الخاصة بدراسته ، وموضوع بحثه بعنوان :

"الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة "

لذا نأمل التعاون مع الباحث بتطبيق الاختبارات المرفقة على العينة المستهدفة لديكم ، وإعادتها الى قسم البحوث التربوية بإدارة التطوير التربوي خلال أسبوع من تاريخه .

وتقبلوا تحياتي،،،،،،

مدير التعليم بالعاصمة المقدسة

عليوي بن خضر القرشي

ص/المكتبي
ص/للتطوير التربوي - قسم البحوث التربوية
ص/للباحث
ص/للإتصالات الإدارية

ملحق رقم (٤)

اختبار تزاوج الأشكال المألوفة

(ت . أ . م "٣٠")

اختبـــار تزاوج الأشـــكال المألوفة

ت أ م (٢٠)

كراســة الأسئلة

اعـــداد

دكتور حمدى على الفرماوى

كليــة التربية ـ جامعة المنوفية

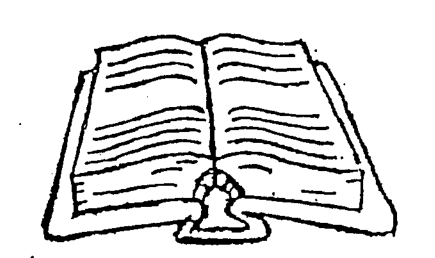
١٩٨٥

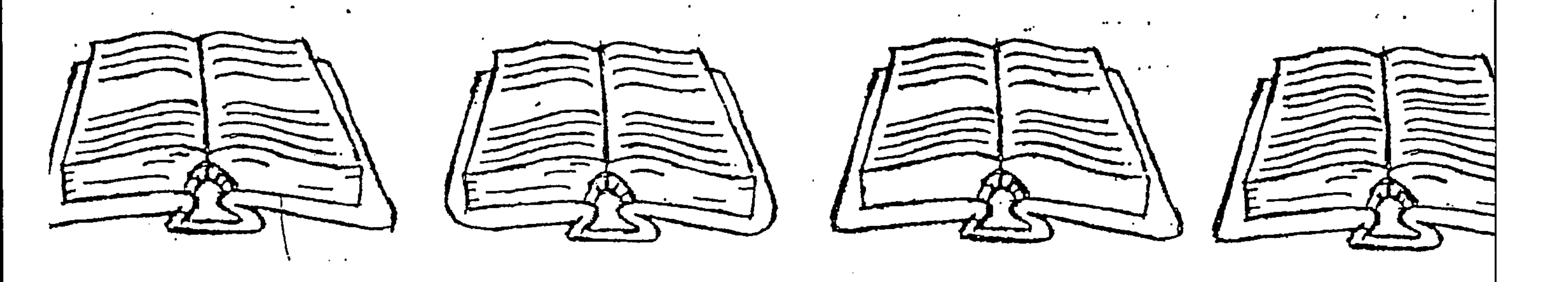
التعليمـــات

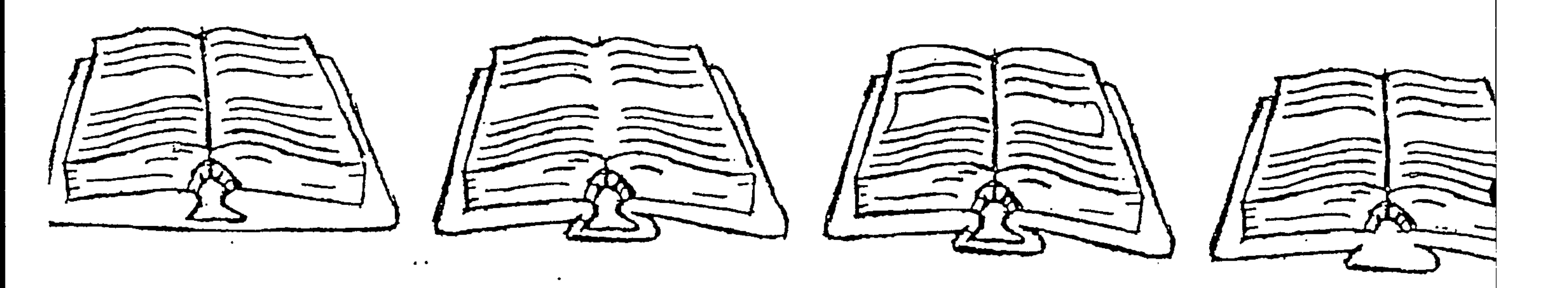
يقوم الفاحص بتدريب المفحوص على المفردتين الأوليين (الرجل العجوز والكتاب) قائلا له ٠٠ « سوف أعرض عليك بعض الصور لأشياء متعـددة مألوفة فى الطبيعة وكل مجموعة منها تتكون من صورة أساسية توجد على الصفحة اليمنى وثمانى صور أخرى تشبهها توجد على الصـفحة اليسرى ولكن واحدة فقط بين ثمانى الصور هى التى تشبه الصورة الأساسية طبق الأصل ٠ والمطلوب منك أن تشير اليها واذا أخطأت فحاول مرة ٠٠ ومرة الى أن تصل لها وسنتدرب سويا على المجموعتين الأوليين وعندما ترى نفسك قد فهمت ما أريد أن تفعله فلنبدأ فى بقية المجموعات » ٠ ويجب أن يكون وضع الكراسة أمام المفحوص بحيث تكون الصورة الأساسية الى أعلى والبدائل الى أسفل ٠

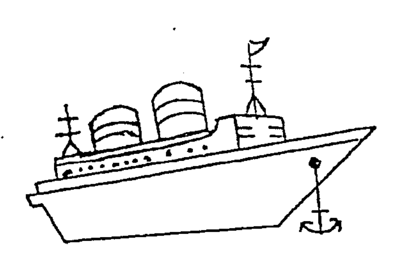
يسجل الفاحص زمن الاستجابة الأولى فقط سواء أكانت صحيحة أم خطأ فاذا كانت صحيحة انتقل الى المفردة التالية أما اذا كانت خطأ فليحاول مرة أخرى وهكذا الى أن يصل للصورة طبق الأصل ويسجل له عدد الاخطاء فى كل مفردة على حدة ٠٠ ويسجل الفاحص هذه النتائج فى ورقة الاجابة التى تكون معه دون أن يراها المفحوص لأن بها أرقام الاجابات الصحيحة ٠٠ ويراعى تسجيل اسم المفحوص وبقية بياناته على ورقة الاجابة قبل البدء فى تطبيق الاختبار يجب أن لا يتعجل الفاحص المفحوص فى الاجابة واذا لاحظ اى اعياء على المفحوص فليتوقف عند نهاية مفردة ما ويستكمل التطبيق فى وقت آخر ٠ يجب أن يتواجد الفاحص والمفحوص وحـــدهما فى مكان مريح بقدر الامكان ودون مثيرات أخرى تبعث على تشتت تركيزه ومضىء بحيث يرى المفحوص الإشكال والاختلافات بينها بوضوح كامل ٠

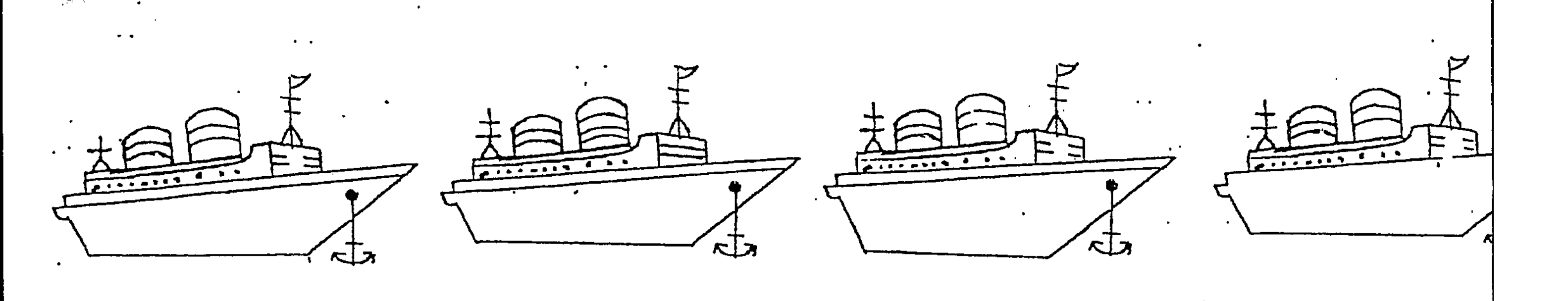


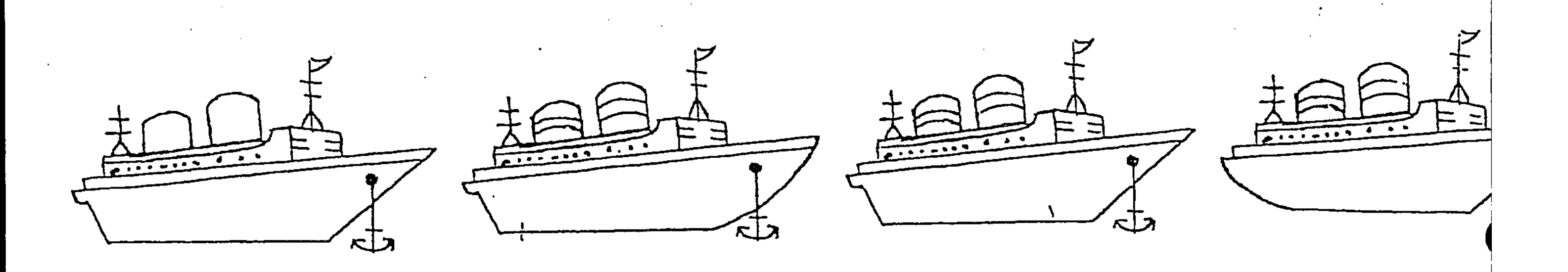




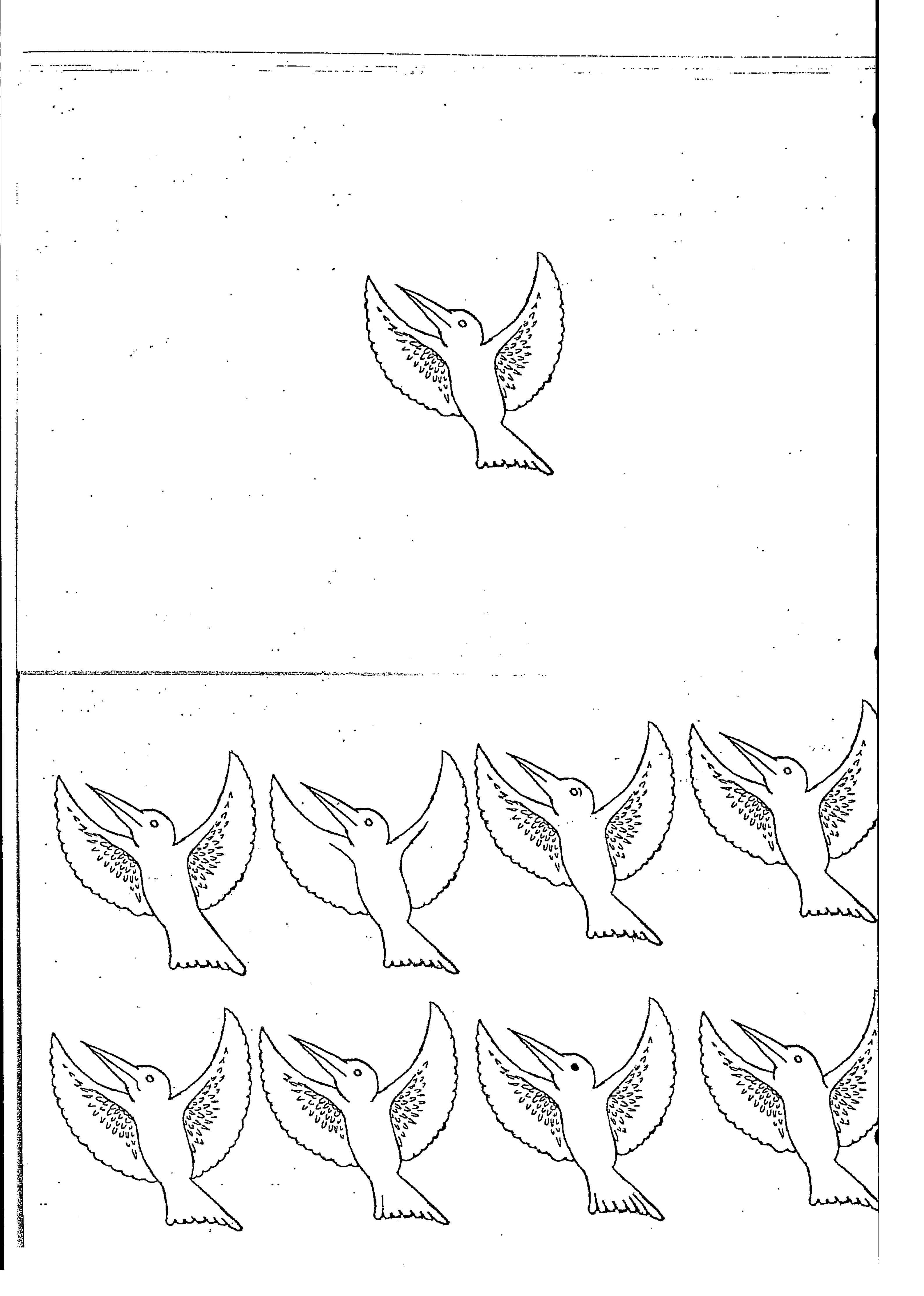


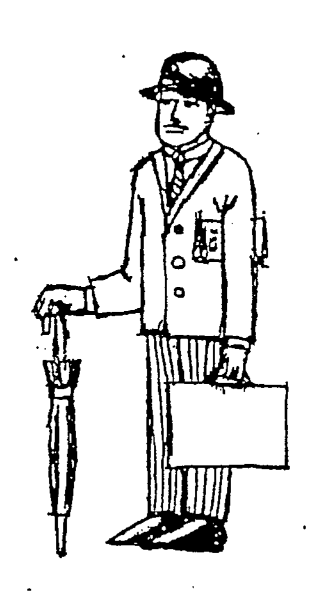


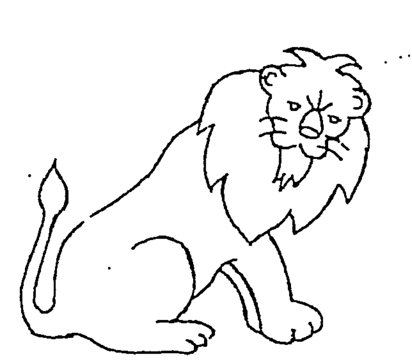


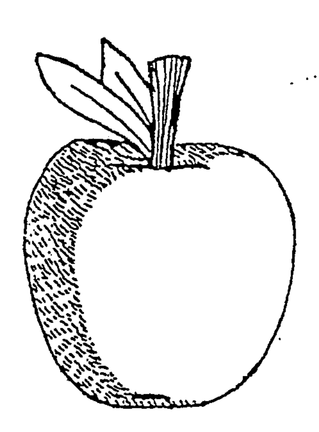


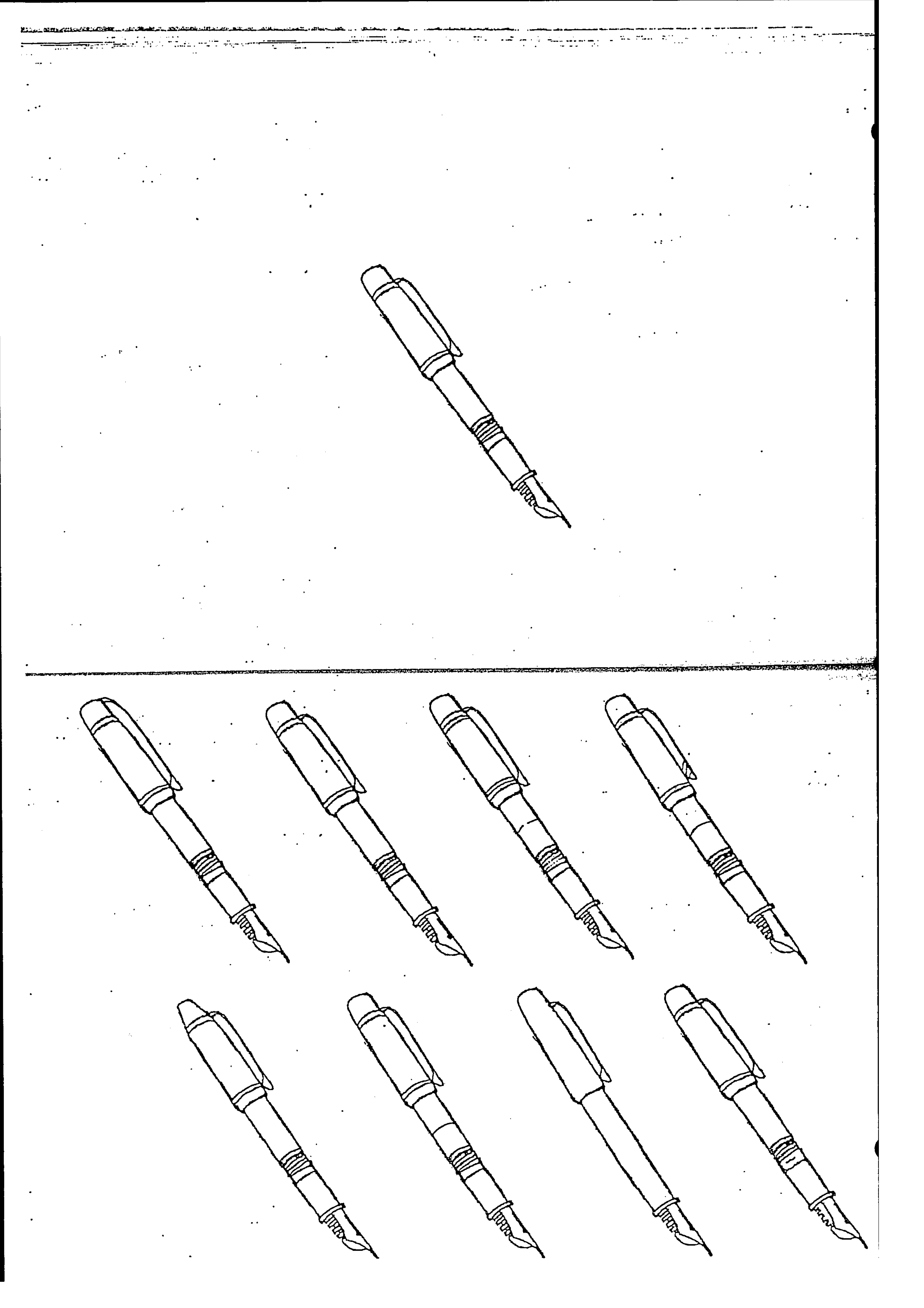




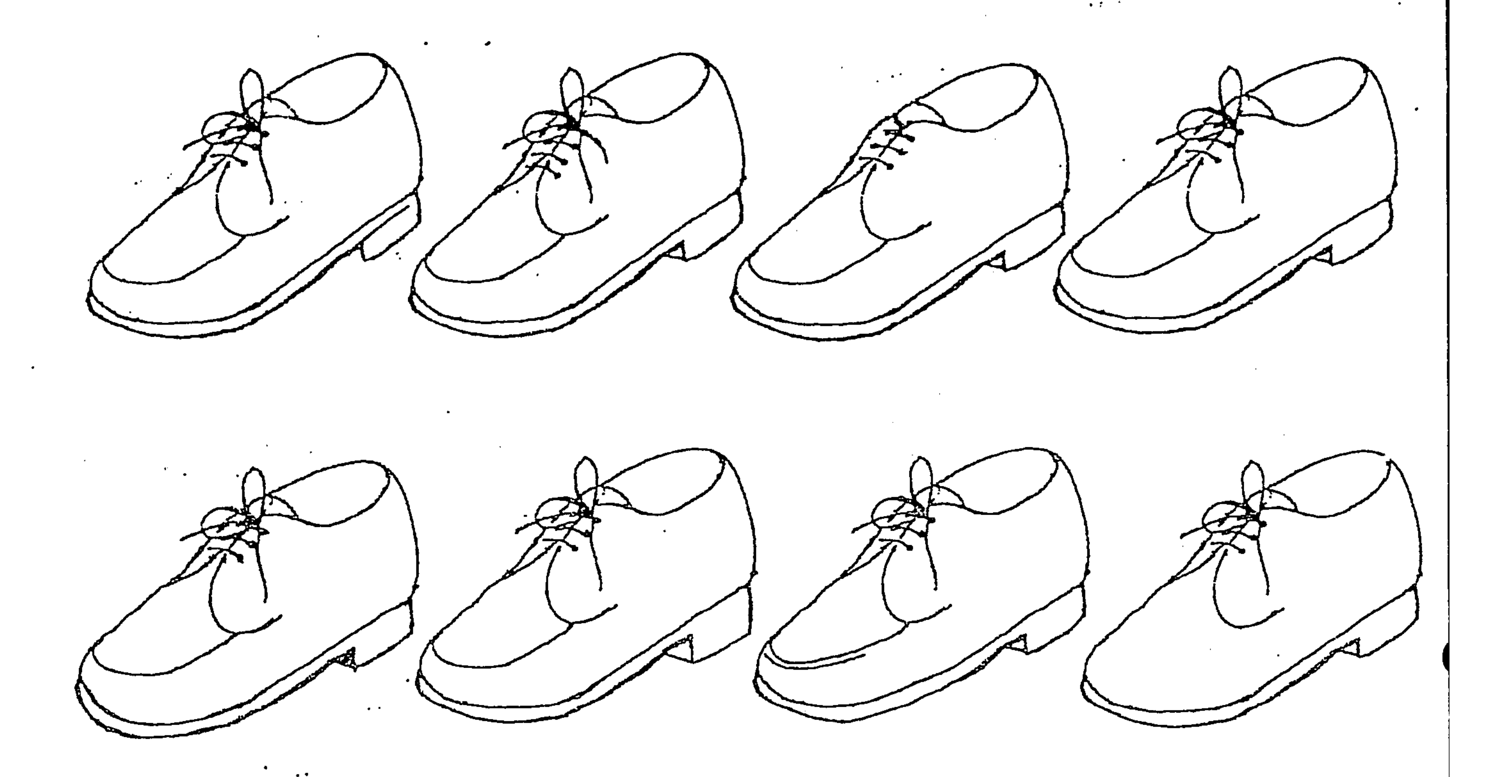


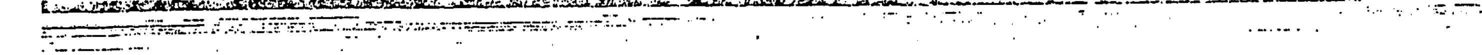
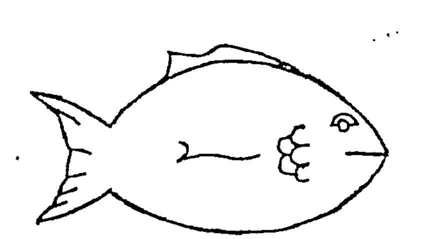
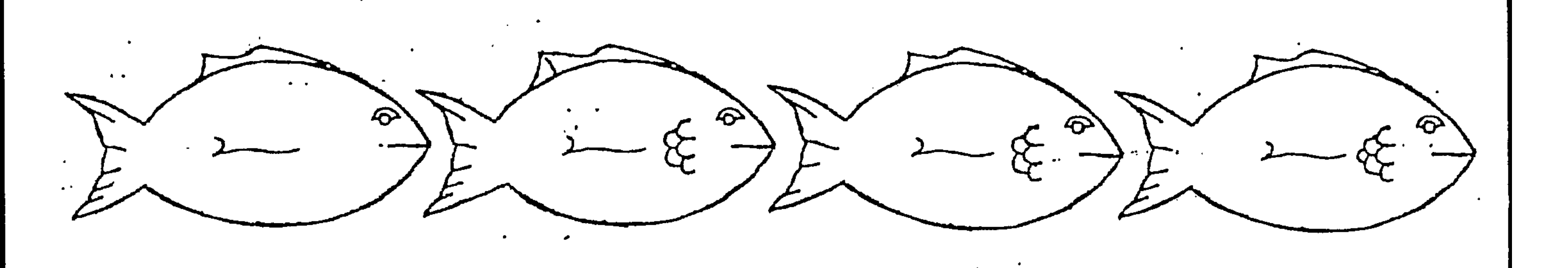
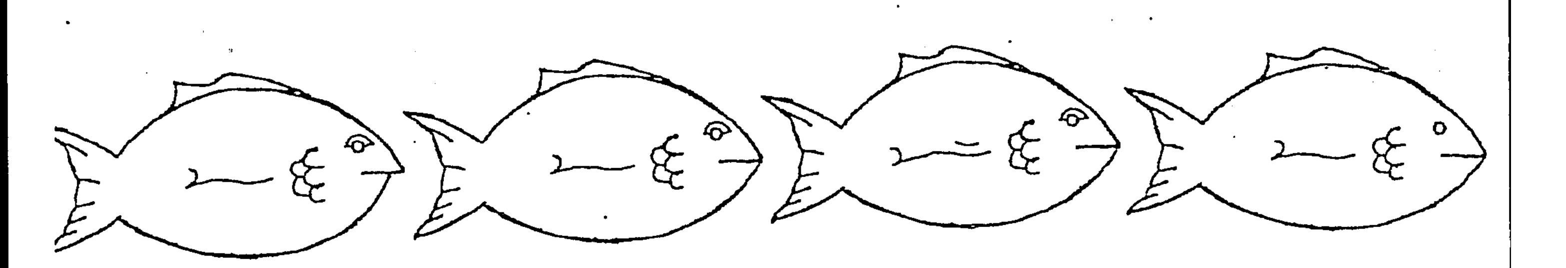


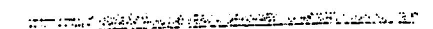


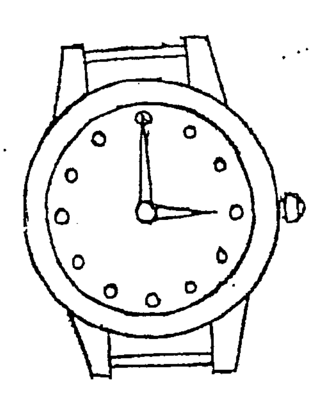


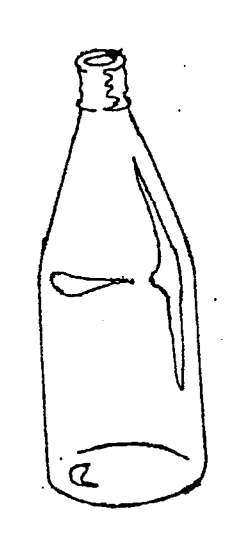


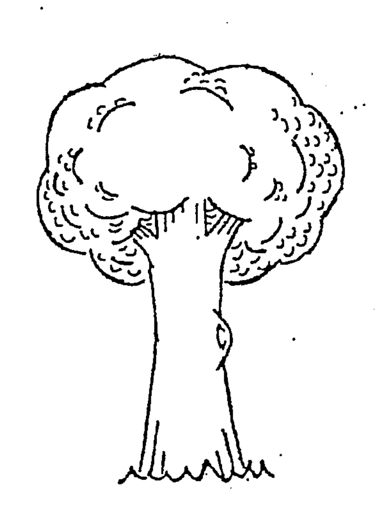


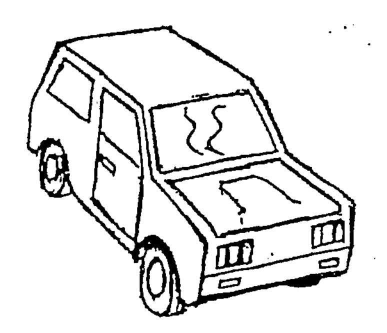





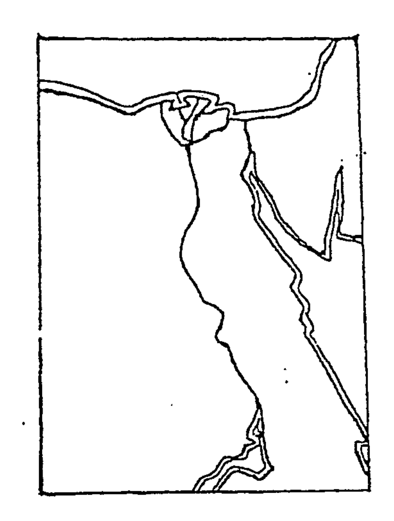


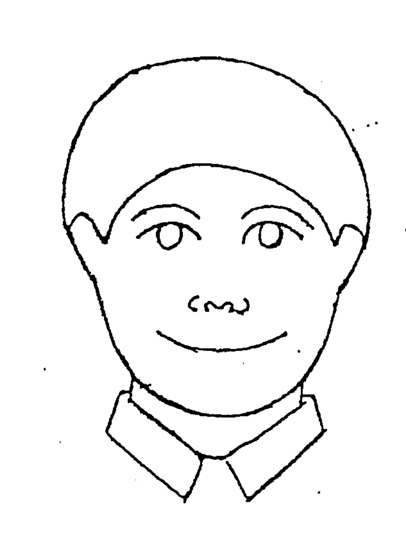


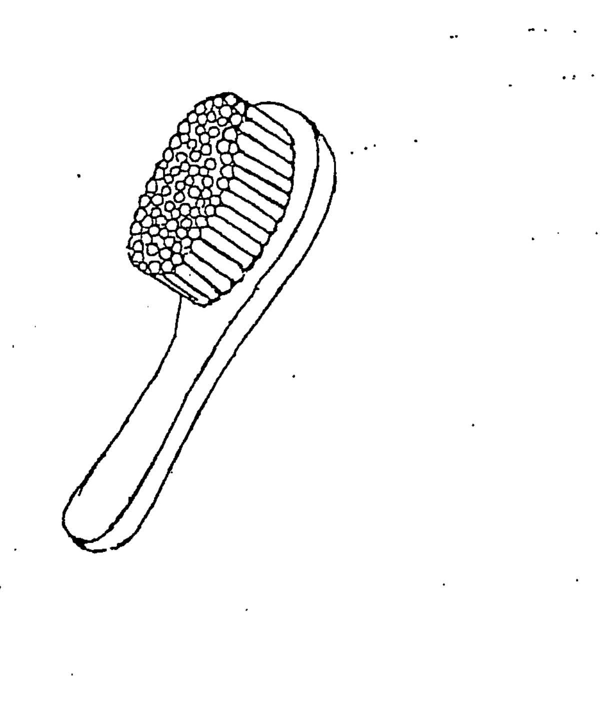


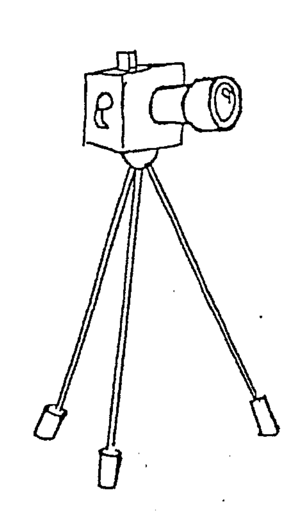


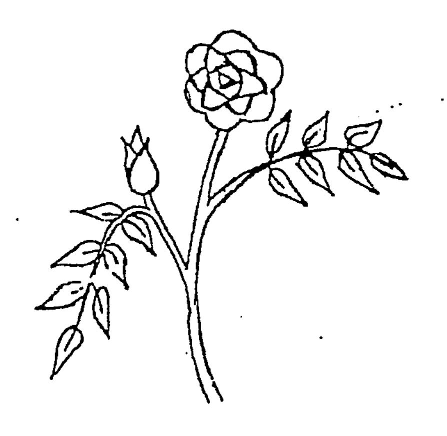


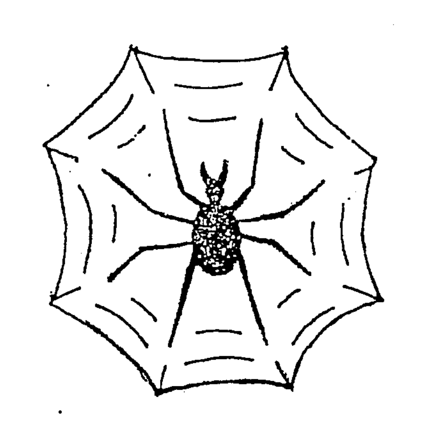


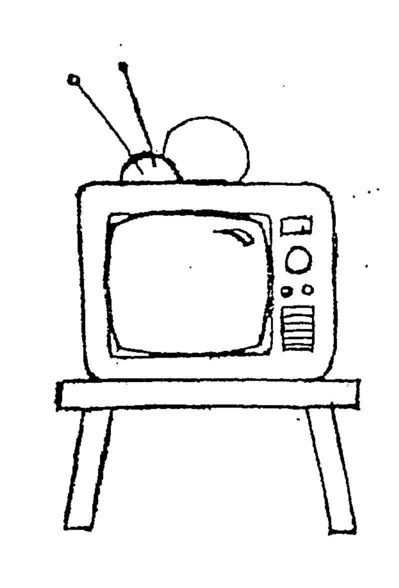












ملحق رقم (٥)

اختبار تورانس للتفكير الابتكاري

المصور النسخة (ب)

التفكير الابتكاري باستخدام الصور

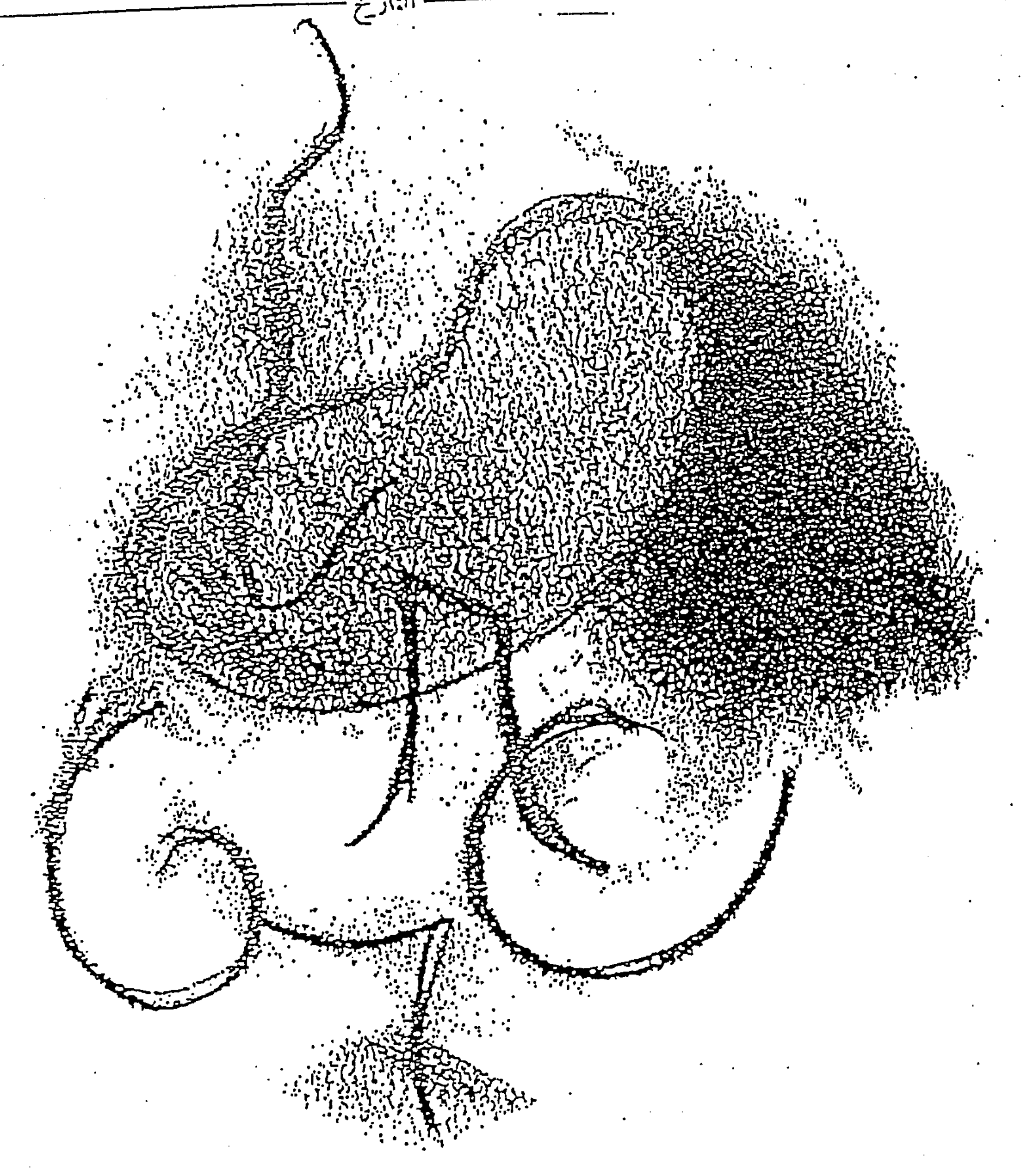
(الصورة ب)

الاسم ________________ الجنس : ولد ____ بنت ____

تاريخ الميلاد ________________ العمر ________________

المدرسة ________________ الفرقة الدراسية ________________

المدينة ________________ التاريخ ________________



وضع : إ. پول تورنس (د. ف)

ترجمة : عبدالله م. سليمان (د. ف)

وإعداد وفؤاد أبو حطب (د. ف)

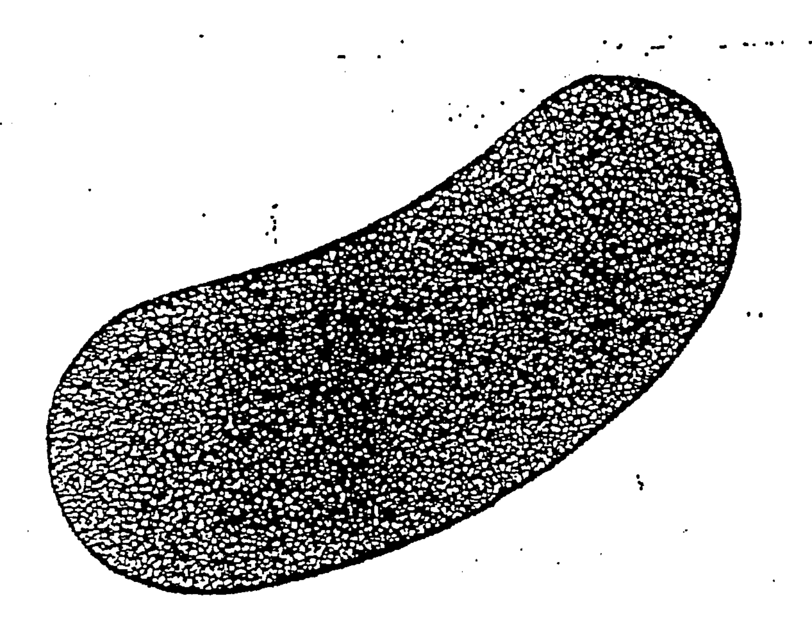
الناشر: مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة ١٩٧١

النشـــاط الأول : تكويـن الصـور .

تجد في الصفحة المقابلة شكلاً منحنيا ملـونا بالأسـود ، فكـر في صورة أو موضوع ما يمكنـك أن ترسـمه بحيث يكون هذا الشكل جزءاً منـه .

حاول أن تفكر في صورة تعتقد أنه لم يفكر فيها أحداً غيرك ثم استمر في اضافـة أفكار جديدة الى فكرتك الاولى لكي تجعلها تحكي قصة مثيرة للاهتمام.

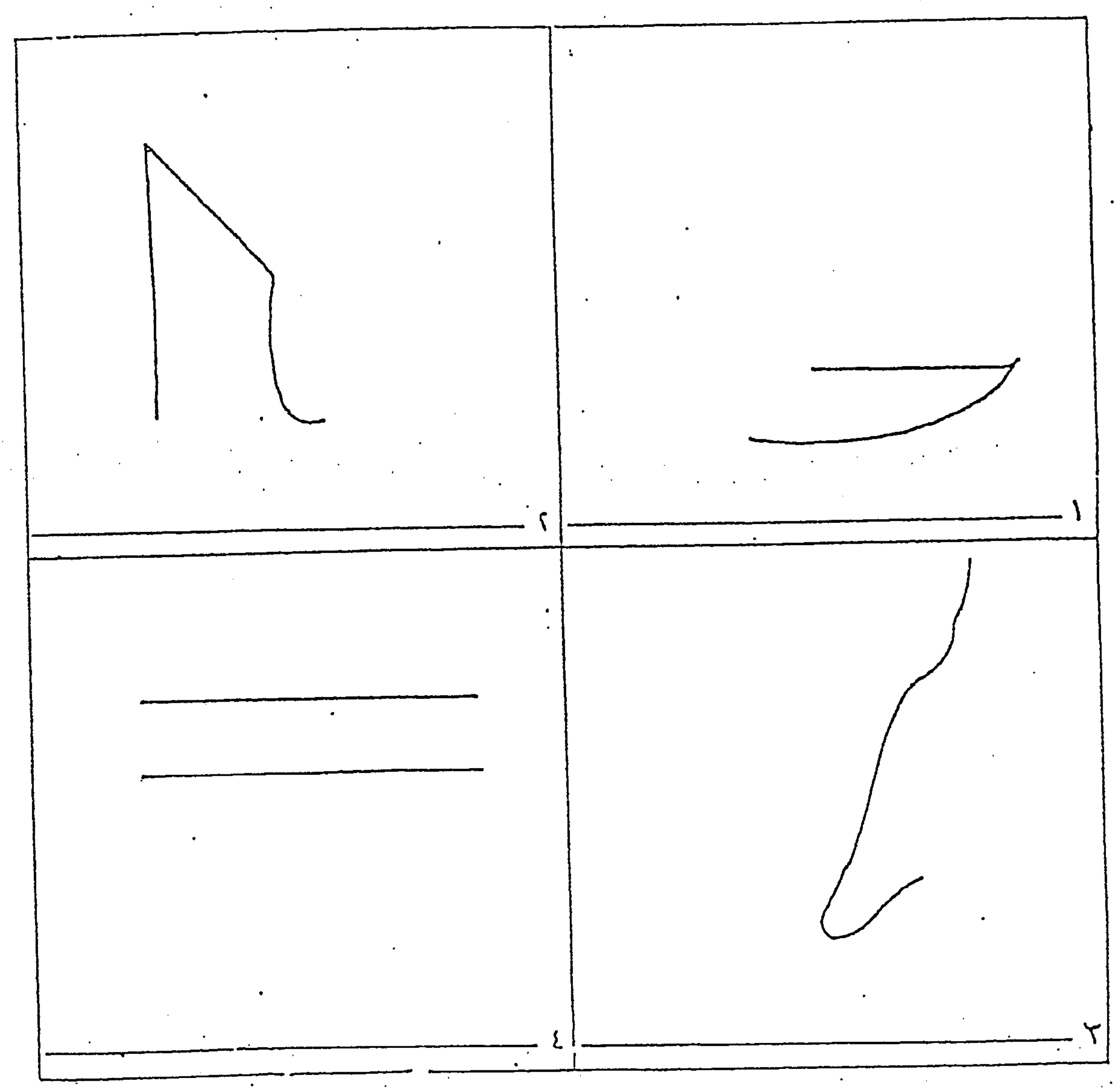
بعد أن تكمل الرسم فكر في اسم أو عنوان له ، واكتبه في أسفل الصفحه . حاول أن تجعل العنوان ذكياً وغير مألوف قدر المستطاع . استخدم هذا العنوان كي يساعدك علـــى أن تحكي قصتـــك.



العنوان ________________________________

النشاط الثاني: تكملة الخطوط

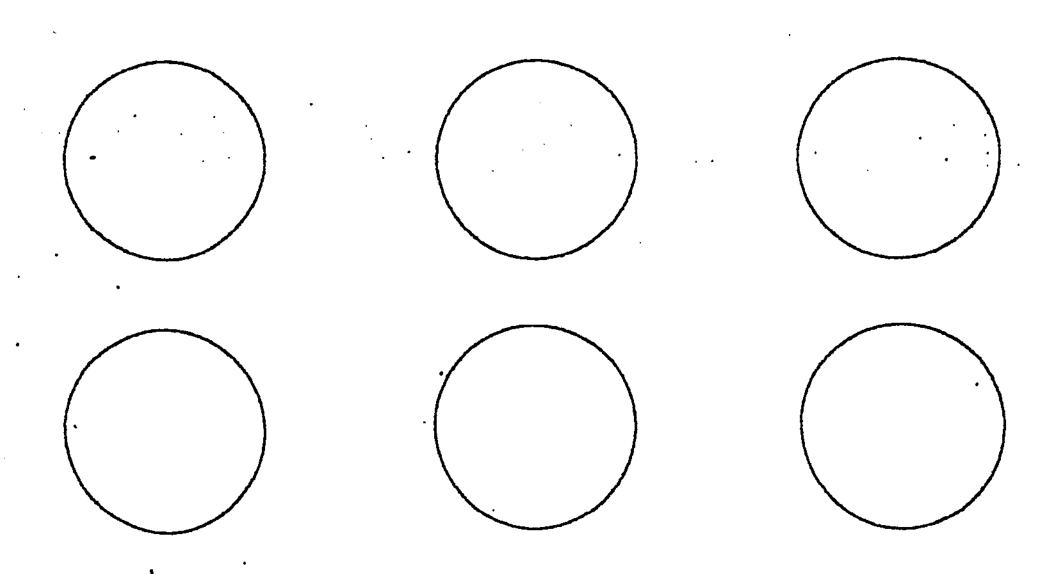
تستطيع بإضافة بعض الخطوط إلى الأشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم موضوعات أو صوراً مثيرة للاهتمام . حاول أن تفكر في بعض الموضوعات أو الصور التي سوف لا يفكر فيها أحد غيرك . حاول أن تجعل هذه الموضوعات أو الصور تحكي قصة أو قصصاً كاملة ومثيرة للاهتمام بأن تضيف إلى فكرتك الأولى وتبني عليها . اكتب أسفل كل رسم عنواناً مثيراً للاهتمام في المكان المخصص لذلك بجوار رقم الرسم .

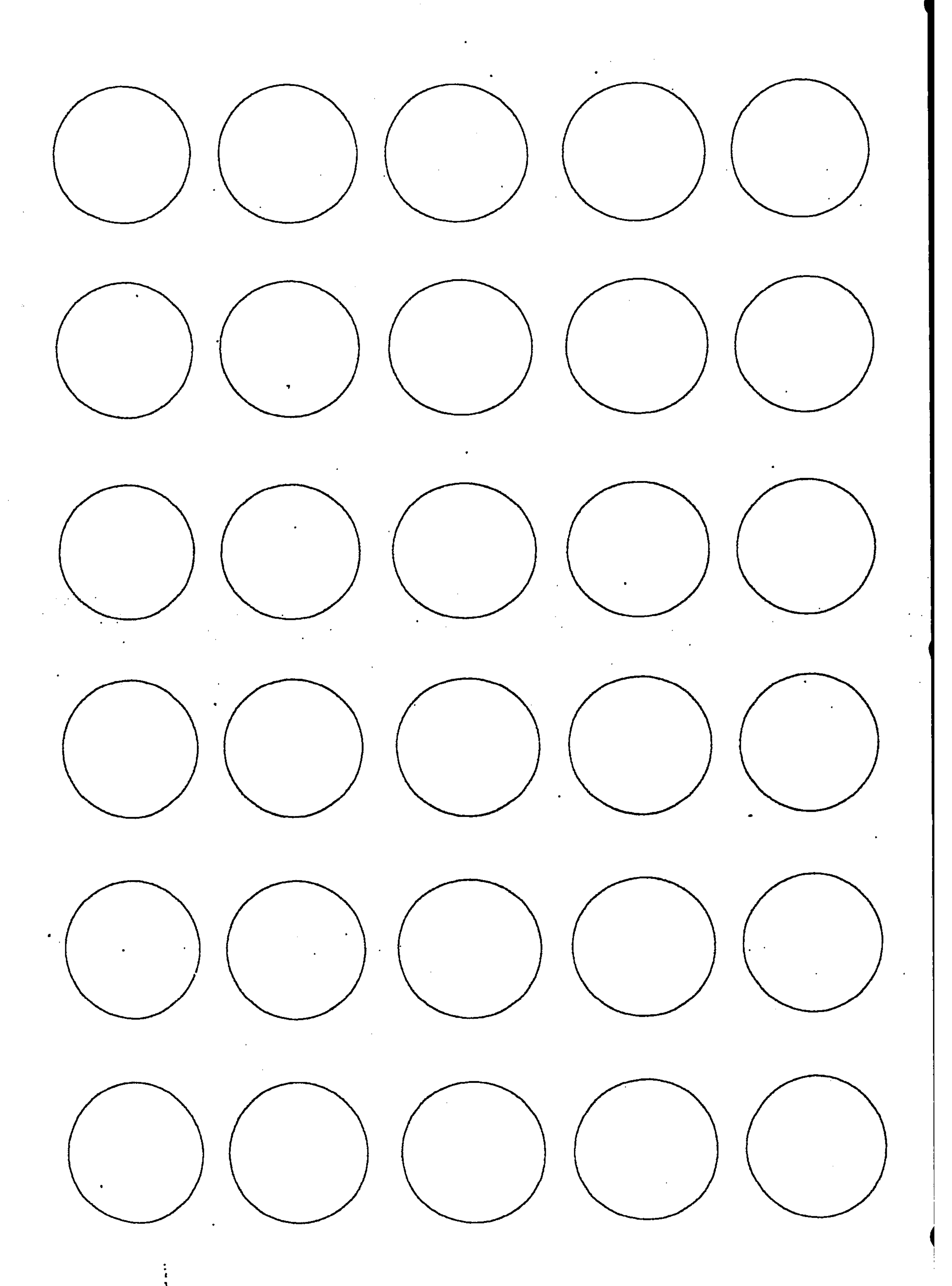


٦	٥
٨	٧
١٠	٩

النشاط الثالث : الدوائر

فى عشر دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسم مستخدما الدوائر الموجودة فى أسفل هذه الصفحة والصفحة التالية . يجب أن تكون الدوائر الجزء الأساسى من كل صورة أو رسم . أضف خطوطا بالقلم الرصاص للدوائر لكى تكمل الصورة . تستطيع أن تضع علامات فى داخل الدوائر أو خارجها، أو فى داخلها وخارجها معا، فى أى مكان تريد لكى ترسم الصورة . حاول أن تفكر فى أشياء لم يفكر فيها أحد . ارسم أكبر عدد ممكن من الصور أو الموضوعات المختلفة وضع أكثر ما تستطيع من الأفكار فى كل صورة . اجعل هذه الصور تحكى قصة كاملة مثيرة للاهتمام . أضف إسما أو عنوانا مناسبا أسفل كل صورة .





cognitive style (reflection – impassivity) and creative thinking for sample of secondary school In Holy Makkah.

Abstract :

***Aim**: cop the students in the secondary school in the cognitive style (reflection – impassivity) and the depth in thinking – students sample were in science section as well as literary the study aim is to see the difference between the students on the light of the time of response and number of mistakes. Also the study aim is to know the connective relationship between the specialty of the students (science / literary) and the depth of the creative thinking also to manner of the cognitive (reflection – impassivity). Also the know the relation between (time of response and number of mistakes) and dimension of the creative thinking .*

***Method of study**: the author used the descriptive method*

***Sample** : 160 students of secondary school (science / literary) at the holy Makkah.*

***Lools** : 1-Coupling of familian shapes test (Al Faramawi 1985) 2. tourans test for creative thinking edrawn edition*

(B) author tourans (1965 AD), translated by sulaiman Abo Hatab (1971 DA) .

Results of the study

1- *There are statistically significant differences between students of 3rd grade secondary school (science, literary) in the cognitive style (reflection – impassivity) and the dimensions of creative thinking for science section students .*

2- *There are statistically significant differences between the cognitive style (reflection - impassivity) for the students in the sample and dimension of the creative thinking for the impassive students*

3- *There are statistically significance of differences in third grade secondary school students (science / literary) in the number of mistake for the literary section*

4- *There is a significant statistical relation between the specialty of the students (science , literary) as depth of creative thinking for students in the science section.*

5- *There is a significant statistical relation between the specialty of the student (S/L) and the style of cognition (R/I) in the light of (time of response & number of mistakes for the impassivity students in the science section .*

6- *There is a positive relation of significance statistically between the number of mistakes and depth of the creative thinking*

7- *There is a negative relation statistically significant between the number of mistakes and depth of the creative thinking*

Recommendation

1- *Confirm the role of the family in implementing the customs in the child at his childhood so, for parents to guide their children for not to be impetuous in taking decisions and always take the impassivity style.*

2- *To assume the role of the school those by inventory the reflective students and the impassive students by the class teacher and the student's guru, and to guide the reflective students to be careful on answering their questions & to encourage the impassive students to be more careful to do mistakes during their answers.*

Researcher

Tareq bin Abdel Ali Al Soulami

Supervisor
Dr. Mohammed Bin Hasan Abdullah
Dean of the Education Collage
P.D./ Mohamoud bin Mohammed Kesnawi